

Número
23

Primer semestre 2022
ISSN : 2248-5376

Anekumene

Revista virtual de Geografía, cultura y educación



ISSN 2248-5376

Anekumene

Número 23 / ISSN: 2248-5376
Año 2022-1 / Bogotá D. C., Colombia

Comité científico

Mg. Elsa Amanda Rodríguez de
Moreno
Colombia
Dra. María Raquel Pulgarín Silva
Colombia
Dr. Fabián Araya Palacios
Chile
Dr. Marcelo Garrido Pereira
Chile
Dra. Helena Copetti Callai
Brasil
Dra. Lana de Souza Cavalcanti
Brasil
Mg. Raquel Gurevich
Argentina
Dr. José Armando Santiago Rivera
Venezuela
Dr. Xosé Manuel Souto González
España

Editoras

Nubia Moreno Lache
Sonia María Vanzella Castellar

Comité de editorial

Dra. Nubia Moreno Lache
Dra. Sonia María Vanzella Castellar
Dr. Alexander Cely Rodríguez
Dr. Luis Guillermo Torres Pérez
Mg. Elsa Amanda Rodríguez de Moreno
Doctorando Mario Fernando Hurtado Beltrán
Doctorando Juan Camilo Álvarez Naranjo
Maestrante Diana Elizabeth Sarmiento

Fotografía carátula

Nubia Moreno L.
Bocas de ceniza.
Atlántico, Barranquilla - Colombia, 2020.



UNIVERSIDAD PEDAGÓGICA
NACIONAL
Educadora de educadores

Universidad Pedagógica Nacional
Fondo Editorial

Coordinación editorial

Alba Lucía Bernal Cerquera

Editoras de revistas

Mariel Loaiza Villalba
Isabella Rendón Barros

Corrección de estilo

Laura Andrea Camacho Gómez

Traducción al inglés y portugués

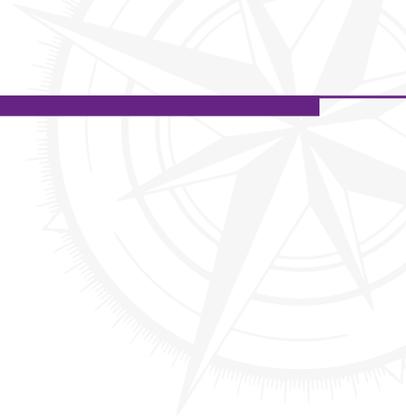
Ingrid González

Diagramación

Paula Andrea Cubillos Gómez

Diseño de cubierta

Ana Sofía Delgado



Contenido

5-7 Editorial

Estudiar, conocer y comprender el espacio geográfico.
Desafío constante para la humanidad
Nubia Moreno-Lache y Sonia María Vanzella Castellar

Educación y espacio

9-15 Geopaideia pelo Olhar do Emgeocs
Helena Copetti Callai, Cláudia E. Ilgenfritz Toso y Maristela M. de Moraes

17-25 Um panorama das pesquisas desenvolvidas pelos jovens
investigadores da Redladgeo 2021
Livia Reis Dantas de Souza, Marcia Cristina Urze Risetete y Camilla Rodrigues Marangão

Problemas espaciales contemporáneos

27-33 ¿Cómo hacer del paisaje sonoro una herramienta pedagógica?
Sebastián Felipe Carranza-Chocontá

35-41 ¿El espacio es relacional, relativo o absoluto? La naturaleza del espacio
geográfico que enseñamos y su dimensión intercultural
Daniel Llancavil Llancavil y Andoni Arenas Martija

Contenido

Teorías geográficas, geografía de la cultura y la vida cotidiana

43-54 Imaginarios en tensión. El adentro y el afuera de Sumapaz
Sergio Elías Ortiz-Tobón

56-68 Transiciones urbanas desde los lugares de memoria. Una reflexión
desde la avenida Paulista y la avenida El Dorado
Cristian David Ortiz-Daniel

Informes y avances de investigación

70-79 Acercamiento a comportamientos informacionales docentes de instituciones
educativas privadas en Bogotá
Luisa Camila Rodríguez-Zárate y Liliana Rodríguez-Pizzinato

Reseña

80-81 Divorcio en Buda
Sergio Andrés Navarro-Olaya

82-84 Los autores

Estudiar, conocer y comprender el espacio geográfico. Desafío constante para la humanidad

Nubia Moreno-Lache
Sonia María Vanzella-Castellar

Los cambios y las aceleraciones propias de las sociedades situadas en los diferentes territorios del planeta Tierra parecieran ser mayores en lo corrido del siglo XXI. En efecto, vivir en las circunstancias de una pandemia tensionó, para el mundo contemporáneo, a las personas entre el confinamiento y el posterior retorno tímido, miedoso y explosivo a la vida que considerábamos normal, previa a la llegada del covid-19. Esto, sin duda, marca una escisión para la sociedad y nos enfrenta a otras nuevas formas de conocer y comprender lo que somos y para dónde vamos.

Por ello, articular esta experiencia con preocupaciones ambientales, económicas, políticas, culturales y de nuevas emergencias se convierte en una necesaria reflexión para que, desde diversos campos del conocimiento, en este caso, el espacial, reflexionemos y deliberemos sobre la relevancia y necesidad del saber geográfico, su estudio, aprendizaje, enseñanza, empoderamiento y articulación con un mundo que no deja de desafiarnos e impulsar nuestra vida en él. Como sostiene Murphy (2020)

La geografía es una disciplina académica y un tema de estudio que explora —y promueve el pensamiento crítico a ese respecto— cómo está organizado el mundo, los ambientes y los modelos existentes en la realidad o que los seres humanos crean en su cabeza, las interconexiones del medio físico y el humano, así como la naturaleza de los distintos lugares y las diferentes regiones. En resumen, la geografía ofrece una importante ventana crítica a la diversidad natural y a la naturaleza que alberga a la humanidad. (p. 20)

Es posible pensar que esta ventana nos impulsa a observar y reconocer en la pluralidad de *paisajes geográficos* las formas como interactuamos con los espacios, desarrollamos apropiaciones, motivamos cambios, aprovechamos, desaprovechamos y degradamos los recursos que la naturaleza nos ofrece al punto también de devastarlos, pero en la amplia y compleja acepción de la naturaleza como sociedades somos unos más que conformamos complejamente el mundo que habitamos y por ello es posible reconstruir, recuperar y volver a generar unas condiciones de vida que nos permiten continuar la vida en la Tierra. Por lo tanto, es una exigencia que en las diferentes esferas académicas y de la vida cotidiana en las que desenvolvemos nuestras vidas, aportemos acciones y concepciones acordes con nuestras posibilidades para reflexionar sobre la importancia del espacio geográfico para el presente y futuro de la humanidad.

Cobijados por estas cavilaciones y motivaciones, el presente número de *Anekumene* divulga una serie de disertaciones que comparten por este medio sus autores, y en las que hay en efecto intereses para que las personas en general comprendamos el valor del saber espacial, lo que se puede entender como el reposicionamiento de la geografía en la sociedad actual. Así, el artículo “Geopaideia pelo Olhar do Emgeocs”, escrito por las profesoras Helena Copetti Callai, Cláudia E. Ilgenfritz Toso y Maristela M. de Moraes, hace una lectura reflexiva durante la pandemia al proceso de consolidación y formación de un grupo interinstitucional de investigación, que en este caso es Geopaideia, y que se destaca por la relación entre la geografía, su aprendizaje y enseñanza para la formación de docentes, lo que a su vez impacta en la geografía escolar.

Livia Reis Dantas de Souza, Marcia Cristina Urze Risetete y Camilla Rodrigues Marangão en “Um panorama das pesquisas desenvolvidas pelos jovens investigadores da Redladgeo 2021”, también en el marco de la pandemia y aprovechando el Coloquio de la Red Latinoamericana de Investigaciones en Didáctica de la Geografía llevado a cabo de manera virtual, presenta un análisis de las temáticas de investigación de los artículos de jóvenes investigadores del grupo Didáctica de la Geografía divulgados durante el VI Coloquio de la Redladgeo (Valparaíso, 2021). A partir del levantamiento de las palabras clave y de los resúmenes de las producciones, las autoras buscan construir un panorama de los asuntos más recurrentes con el fin de identificar los temas que están en boga y las brechas que requieren ser eliminadas para ampliar la comprensión de las esferas geográficas. Las contribuciones del artículo son destacar la importancia del conocimiento producido en el campo de la Educación Geográfica y señalar nuevas rutas posibles para profundizar en las reflexiones sobre nuestra área de investigación que des-cansa en el saber geográfico.

“¿Cómo hacer del paisaje sonoro una herramienta pedagógica?” escrito por Sebastián Felipe Carranza-Chocotá resulta de algunas consideraciones que, durante la exploración del trabajo sobre el Paisaje Sonoro, han ido surgiendo en el marco de la escuela, la ciudad y su uso como instrumento de indagación. En una primera instancia, el artículo habla de cómo el uso de otros sentidos permite que los matices sonoros hablen de todas aquellas características que se encuentran dentro del mismo espacio geográfico demostrando su importancia y valor a la hora de organizarlo. En segunda instancia, la relevancia que tiene como dispositivo, como herramienta dentro de la escuela, y como una posibilidad de estudio; lo que deja al descubierto las diferentes formas en las cuales los sonidos pueden hablar de la ciudad. Finalmente, el artículo delibera sobre la cuestión de por qué llevar la música al interior del aula como insumo pedagógico e investigativo en la enseñanza del espacio geográfico.

Por su parte, Daniel Llancavil Llancavil y Andoni Arenas Martija, en “¿El espacio es relacional, relativo o absoluto? La naturaleza del espacio geográfico que enseñamos y su dimensión intercultural”, nos invitan a navegar en la teoría de la geografía como una ciencia en la cual encontramos conceptos controversiales que merecen análisis y ser puestos siempre en reflexión a fin de evitar ambigüedades en cuanto a su valor cognoscitivo y a su consistencia epistemológica. Los autores motivan a reflexionar sobre el espacio geográfico respondiendo a la pregunta ¿el espacio es relacional, relativo o absoluto?, un interrogante complejo y, por cierto, muchas veces polémico que motiva a los autores a plantear esta demanda para que se piense la importancia del espacio geográfico no solo en términos personales, sino colectivos, lo que en sus palabras es una fuerte interpelación reflexiva a la Geografía como disciplina científica y su enseñanza.

“Imaginarios en tensión. El adentro y el afuera de Sumapaz” escrito por Sergio Elías Ortiz-Tobón nos muestra cómo el espacio habitado en la Localidad de Sumapaz, al sur de la capital de Colombia, es de fácil descripción desde las coordenadas y las distancias métricas o temporales. Sin embargo, para los individuos que habitan de manera cotidiana dicho espacio, es algo vivo y el paisaje se hace comprensible como un libro que evidencia los ciclos de la Tierra o la responsabilidad ante el otro, lo que refleja la trascendencia, en un sentido histórico y a la vez cotidiano, de formar comunidad, encontrar, apropiarse y construir el espacio. Los imaginarios del adentro y del afuera en la localidad de Sumapaz permiten evidenciar una disputa en las formas de apropiación y control del espacio. Es por esto que la tensión que existe entre los imaginarios incide en el sentido y significado del territorio, e influye en los comportamientos y las prácticas cotidianas, en especial de los actores en Sumapaz.

“Transiciones urbanas desde los lugares de memoria. Una reflexión desde la Avenida Paulista y la Avenida El Dorado”, escrito por Cristian David Ortiz-Daniel, es resultado del trabajo investigativo desarrollado en la ciudad de Bogotá, Colombia, y la ciudad de São Paulo, Brasil, desde la caracterización de escenarios urbanos representativos como la Avenida El Dorado y la Avenida Paulista, respectivamente. El autor realiza un comparativo de sus paisajes urbanos desde la relación ciudad-memoria, donde campos de las ciencias sociales como la geografía y la memoria aportaron a la interpretación de aquellos lugares urbanos que son testigos del paso de lo tradicional a lo moderno en las urbes actuales.

“Acercamiento a comportamientos informacionales docentes de instituciones educativas privadas en Bogotá” escrito por Luisa Camila Rodríguez-Zárate y Liliana Rodríguez-Pizzinato nos muestra una aproximación a los comportamientos informacionales que manifiestan docentes de instituciones privadas del sector urbano de Bogotá sobre el ciberespacio. El referente teórico aborda relaciones entre tecnología y globalización y categorías metodológicas para interpretar la información producida. La

metodología se basa en la etnografía educativa con énfasis en técnicas de observación y entrevista, cuyos resultados se presentan mediante narrativas sobre habilidades digitales, motivaciones, usos, hábitos en el ciberespacio, intereses y prácticas informacionales del sujeto cibernauta.

La reseña escrita por Sergio Andrés Navarro-Olaya sobre la novela de Sándor Márai, la cual acompaña en esta ocasión al número, puede parecer una obra con cierta datación, sin embargo *Divorcio en Buda* (novela publicada por primera vez en 1935) recrea la vida de un hombre de su tiempo; la intensidad con la que vivió es un reflejo en gran medida de las convulsiones políticas y sociales del siglo xx en la Europa Central, las cuales, en otras escalas y contextos, pueden reconocerse y recordarnos que la dinámica, y a veces las secuencias, coexisten en la humanidad. El tono dramático, sentimental, y de cierta manera psicológico de sus obras, concuerda con los hechos históricos que marcaron su vida. El periodo de entreguerras, el surgimiento de un nuevo mundo cosmopolita y la decadencia de una tradicional clase burguesa a la cual pertenecía.

El crisol de textos que acompañan este número nos deja ver que, a pesar de la situación de pandemia, de los distanciamientos y los confinamientos, el saber, la academia y la vida cotidiana superaron estas barreras y lograron desde mediaciones diversas continuar indagando el espacio geográfico en perspectivas múltiples. Retomando a Murphy, validamos que “sin cierta comprensión de la geografía seríamos incapaces de entender cómo se organiza el mundo y nuestro lugar en él” (2020, p. 21). Como ha sido tradición en la revista, invitamos a que los artículos sean una motivación y una provocación para interpelar sus prácticas reflexivas, de aprendizaje y enseñanza, así como de pesquisa al espacio geográfico para que de ello continúen emergiendo muchas alternativas que sedimenten nuestra vida en la Tierra y las formas que tenemos para poder vivir en ella armónicamente.

Referencias

Murphy, A. (2020). *Geografía. Por qué importa*. Alianza Editorial.



E

Ane
ku
mene

Geopaideia pelo olhar do EMGEOCS

Geopaideia Through the Gaze of EMGEOCS

Geopaideia desde la perspectiva de EMGEOCS

Helena Copetti Callai*

Cláudia E. Ilgenfritz Toso**

Maristela M. de Moraes***

Cómo citar este artículo:

Copetti Callai, H., Ilgenfritz Toso, C. E., de Moraes, M. M. (2022). Geopaideia pelo olhar do EMGEOCS. *Anekumene*, (23), 9-15.

Resumo

O artigo apresenta uma leitura reflexiva do processo de consolidação e formação do grupo interinstitucional de pesquisa *Geopaideia*, que se interessa pela relação com a geografia, seu aprendizado e ensino na formação de professores, ou seja, a incidência da formação de licenciados para a geografia escolar. O artigo faz um balanço da trajetória, conquistas e algumas limitações que são normalmente encontradas em grupos de pesquisa, mas destaca a contribuição da *Geopaideia* como uma comunidade acadêmica e grupo que constrói conhecimento situado.

Palavras-chave

Geopaideia; geografia; aprendizagem; ensino; formação de professores

* Pesquisadora do CNPq- PQ-Nível 1 D, PqG/FAPERGS, Professora de Geografia.

** Professora de História.

*** Professora de Letras e Literatura.

Abstract

The article presents a reflective reading of the consolidation and formation process of the interinstitutional research group *Geopaideia*, which focuses on the relationship with geography, its learning, and teaching in teacher education, specifically the training of geography school teachers. The article reviews the group's trajectory, achievements, and some limitations typically encountered in research groups] but highlights *Geopaideia's* contribution as an academic community and a group that builds situated knowledge.

Resumen

El artículo presenta una lectura reflexiva del proceso de consolidación y formación del grupo de investigación interinstitucional *Geopaideia*, que se interesa por la relación con la geografía, su aprendizaje y enseñanza en la formación de docentes, es decir, la incidencia de la formación de licenciados para la geografía escolar. El artículo hace un balance de la trayectoria, los logros y algunas limitaciones que son comúnmente encontradas en los grupos de investigación, pero resalta el aporte de *Geopaideia* como comunidad académica y grupo que construye conocimiento situado.

Keywords

Geopaideia; geography; learning; teaching; teacher education

Palabras clave

Geopaideia; geografía; enseñanza; aprendizaje; formación de docentes

Introdução

Este texto está inserido em um contexto da redlodge e volta o olhar para dois grupos de pesquisa que fazem parte da rede. Além disso, o vi colóquio redlodge,¹ realizado em 2021 de modo virtual pelas condições da pandemia Covid-19, foi o pano de fundo para que cada grupo da rede fosse analisado e avaliado por outro grupo, o que implica um processo de avaliação, discussão e reflexão.

Neste momento, o *emgeocs* (Grupo de Pesquisa em Ensino e Metodologias de Geografia e Ciências Sociais) analisa e estuda o material apresentado pelo Grupo Interinstitucional de Investigação *Geopaideia*. É interessante destacar que ambos – *emgeocs* e *Geopaideia* – são grupos que têm uma história semelhante em vários aspectos: 1) ambos completam 25 anos de existência; 2) são grupos fundadores da redlodge em 2007 e compõem, juntamente com os demais grupos fundadores, a equipe diretiva; 3) têm caráter interinstitucional, pois *Geopaideia* agrega pesquisadores da upn (Universidad Pedagógica Nacional de Colombia) e da ud (Universidad Distrital Francisco José de Caldas) de Bogotá, Colômbia. Por sua parte, o *emgeocs* reúne pesquisadores da unijuí (Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul) de Ijuí, rs, Brasil, e da uffs (Universidade Federal da Fronteira Sul) de Chapecó, sc, Brasil; 4) têm suas bases teóricas ligadas, em princípio, à Geografia, mas agregam pesquisadores de outras áreas, o que lhes dá o caráter de interdisciplinaridade; E 5) são dois grupos que geram pesquisas envolvendo aspectos da educação formal e não formal, centradas nas discussões da Didática, o que podemos definir como a dimensão pedagógica dos conteúdos, com forte ligação com o mundo da vida teorizando os fazeres do cotidiano.

Vale destacar o significado do que ocorreu no colóquio e nos preparativos para este, quando todos tivemos a oportunidade de montar o material de cada um de nossos grupos, organizando-o de modo que outros grupos tivessem acesso ao que cada um considera fundamental. Ao apresentar a interpretação que um grupo da rede faz do outro, foram criadas condições para refletir sobre nossas práticas acadêmicas e redimensionar ações para o futuro.

Além deste olhar diferenciado de um grupo analisando as produções e trabalho desenvolvido pelo outro, destacamos que, no contexto dos preparativos e na realização do colóquio, foram reunidos os jovens pesquisadores em grupos interinstitucionais para discussões acerca de temas importantes para a redlodge. Os jovens pesquisadores têm, no grupo, dois membros do *emgeocs*: Alana Deon² e Carla Barcellos³, que partici-

param do Grupo 3 e contribuem nesse depoimento⁴ que incorporamos aqui pelo seu caráter de inovação, pelos resultados do trabalho que realizaram e que passa a ser mais uma marca da redlodge.

Os jovens pesquisadores se reuniram em grande grupo, oportunidade para que todos pudessem se conhecer e compartilhar seus temas de interesse de pesquisa. Cada jovem pesquisador se responsabilizou por preparar um material com texto, vídeo e fotografia, apresentando o grupo de pesquisas que representa, as investigações que estão sendo desenvolvidas, bem como as principais linhas teórico-metodológicas. Este material foi reunido e disponibilizado em forma de *storymaps* na internet.

Após, os grupos de trabalho se reuniram em diferentes momentos. No Grupo 3, além de representantes do *emgeocs* e do *Geopaideia* (upn-ud-ut) estavam reunidos os jovens pesquisadores dos grupos: dides (Universidad de Antioquia – udea), Colômbia; geped (Universidade de São Paulo – usp); gepegeo (Universidade Federal de Minas Gerais - ufmg); *Geopaideia* (upn-ud-ut). O trabalho desenvolvido pelo grupo voltou-se para o estudo das suas principais linhas de investigação.

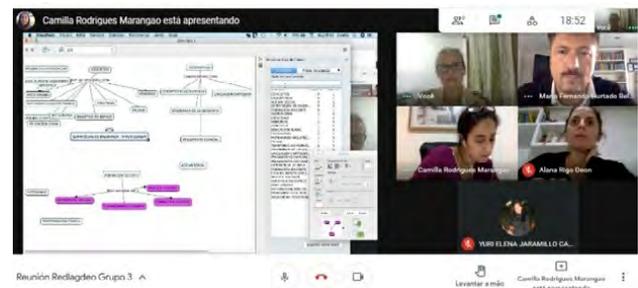


Figura 1. Grupo de trabalho 3: Estudo das principais linhas de investigação

Fonte: Arquivo jovens pesquisadores do grupo *emgeocs*

Esta investigação partiu das informações contidas nas fichas dos grupos de pesquisa com as produções dos últimos anos enviadas ao colóquio. Além disso, foi feito um levantamento tabelado com os nomes dos grupos de pesquisa, as principais investigações desenvolvidas pelos membros em seus mestrados ou doutorados e as principais linhas de pesquisa desenvolvidas pelos seus integrantes. A partir das palavras-chave, foram selecionadas as temáticas, sendo categorizadas em cinco eixos principais: *Conceitos*, *Conceitos geográficos*, *Ação social*, *Estratégias de ensino e aprendizagem* e *Formação docente*.

Este estudo resultou em mapas conceituais, os quais foram apresentados e debatidos no grande grupo. Destacam-se as categorias e temáticas convergentes entre os referidos grupos de pesquisa conforme a frequência em que aparecem, ou seja, quanto maior a frequência dos temas

1 "Práticas Espaciais e Educação Geográfica". 10-14 de maio de 2021. Valparaíso, Chile.

2 Professora de Geografia, com doutorado em Educação nas Ciências/UNIJUI em 2021.

3 Professora de Geografia, mestranda em Educação nas Ciências.

4 Relato apresentado no Grupo *emgeocs* sobre a participação de jovens pesquisadores.

pesquisados, maior ênfase para estes. A categoria que apresenta maior leque de temas é a de *Estratégias de ensino e aprendizagem*, destacando estudos voltados para os textos escolares e livros didáticos, as competências geográficas, a educação básica e sistematizações de experiências.

Na categoria *Conceitos*, entre os temas de maior expressão estão o meio urbano, a educação rural e o patrimônio arquitetônico; na categoria *Conceitos geográficos*, destacam-se os temas voltados para o ensino de geografia, o pensamento espacial e o pensamento geográfico; na categoria *Ação social*, os estudos dos grupos perpassam a cidadania e a formação cidadã; na categoria *Formação docente*, as principais investigações se concentram nas experiências em sala de aula, formação e práticas docentes em estratégias de ensino e aprendizagem. Desta forma, consideramos que os grupos apresentam um número expressivo de temáticas que são convergentes.

A participação do *emgeocs* na reunião de jovens pesquisadores coloca em evidência a caminhada deste grupo de pesquisas, bem como sua importância dentro da *redlodgeo*. O compartilhamento dos estudos e experiências é considerado como ponto fundamental para o fortalecimento da rede e para a formação de jovens pesquisadores, especialmente ao estabelecer relações com pesquisadores de diferentes países.

Grupo interinstitucional de investigación Geopaideia⁵

O Grupo Interinstitucional de Investigación *Geopaideia*, sediado na Colômbia, está adscrito à Universidad Pedagógica Nacional (*upn*) e à Universidad Distrital Francisco José de Caldas (*ud*). Ele acolhe pesquisadores que têm vínculo institucional com Universidad del Tolima (*ut*), Universidad ean, Gimnasio Vermont, sendo coordenado pelo Professor Dr. Alexander Cely Rodríguez. Atualmente, é composto por professores e ex-alunos da Maestría en Educación con énfasis en Docencia de la Geografía da Universidad Pedagógica Nacional (*upn*).



Figura 2. Integrantes de Geopaideia, Colômbia

Fonte: Grupo Geopaideia

⁵ Foi analisado o material apresentado pelo Grupo Geopaideia nas fichas solicitadas pela coordenação do colóquio e observando o material disponibilizado na Internet.

O grupo de pesquisa reúne professores de diversas áreas das Ciências Sociais, interessados na reflexão do espaço desde uma perspectiva multidisciplinar, com o objetivo de compreender a geografia e sua relação com o mundo cotidiano, além de gerar propostas pedagógicas que qualifiquem seu ensino dentro dos processos educativos. Tem uma presença importante nas relações interinstitucionais com grupos de pesquisa em Ensino de Geografia da Colômbia e da América Latina, realizando intercâmbios de docentes e discentes em formação acadêmica, além de produção intelectual compartilhada. Além disso, possui fortes ligações com grupos de pesquisadores da Espanha. Em colaboração com colegas de outros grupos da *redlodgeo*, desempenha um papel de destaque na condução da publicação da revista *Anekumene*.

As investigações do *Geopaideia* centram-se nas linhas: 1) *Didáctica de la geografía: enseñanza y aprendizaje*; 2) *Educación geográfica*; 3) *Espacio y literatura*; 4) *Estudios urbanos*; e 4) *Sociedad y cultura*. Representam este grupo os docentes pesquisadores: Elza Amanda Rodríguez de Moreno, Alexander Cely Rodríguez, Nubia Moreno Lache, Liliana Angélica Rodríguez Pizzinato, Mario Fernando Hurtado Beltrán, Óscar Iván Lombana Martínez e Luis Guillermo Torres Pérez. As marcas do grupo de pesquisa são perceptíveis ao analisarmos, interpretarmos e refletirmos sobre suas investigações e produções.

Características que marcam o Geopaideia

Pela análise do material apresentado por demandas do colóquio deste ano de 2021, constata-se que o *Geopaideia* é um grupo que mostra a força teórica de seus membros, refletida na produção indicada para análise. Destacamos que as produções e pesquisas do grupo têm marca significativa da interdisciplinaridade, o que possibilita levar o olhar teórico e metodológico da geografia para outras áreas disciplinares. Os estudos e as discussões acerca da cidade e do urbano, expressos nas suas publicações, são importantes contribuições para quem estuda a cidade em suas diversas dimensões.

Cabe destacar que a literatura tem sido um foco interessante para fazer a interligação do mundo vivido, das linguagens, dos imaginários e simbólicos que compõem o mundo humano, contribuindo para a significação dos conceitos, porém sem desconsiderar o imaginário e a subjetividade.

É marcante o interesse em estudar e trabalhar com as saídas de campo como objeto de estudo da geografia, mas também para conhecer e compreender a realidade da vida; há preocupação especial com relação às representações construídas por estudantes em formação, tendo nas saídas de campo também um objeto de pesquisa para formadores de professores.

Pelas informações disponibilizadas pelo *Geopaideia* para nossa análise e apresentação no colóquio, destacamos a produtividade do grupo com a realização de variadas pesquisas e publicações, apresentadas nos quadros abaixo. Destaca-se que está em desenvolvimento atualmente a pesquisa *La salidad de campo en la formación del licenciado en Ciencias Sociales* realizada por Alexander Cely, Nubia Moreno e Felipe Castellanos. Na mesma linha de investigações, centradas nos temas de formação docente, ensino das ciências sociais, ensino de geografia, cidade, didática e temas urbanos, estão realizando seus estudos do doutoramento Olga Lucia Romero, Luis Guillermo Torres, Mario Fernando Hurtado e Madisson Carmona.

Quadro 1. Pesquisas do *Geopaideia* - 2018-2020

Pesquisa		Investigadores
Bogotá: escenario para aprender y enseñar la ciudad	(UPN: CIUP-DGP-2016).	Alexander Cely, Nubia Moreno, Felipe Castellanos
Concepciones de lugar y de ciudad en el libro de texto. Aportes para la comprensión de la educación geográfica en la educación básica	(UPN: CIUP-DGP-2014).	Alexander Cely, Nubia Moreno.
Concepción e imagen de ciudad. Una indagación desde la educación.	(UPN: CIUP-DGP-2012-2013).	Alexander Cely, Nubia Moreno
La literatura en la geografía: estrategia pedagógica para la enseñanza y comprensión del espacio geográfico	(UPN: CIUP-DGP-2009-2010).	Alexander Cely, Nubia Moreno
Construcción de conocimiento social y formación de pensamiento crítico desde la geografía	(UPN: CIUP-DGP-2007-2008).	Amanda Rodríguez, Alexander Cely, Nubia Moreno

Fonte: elaborado a partir dos dados fornecidos pelo Grupo *Geopaideia*

Quadro 2. Publicações do *Geopaideia* entre 2018 e 2020

Livro		Sítio Web:
El poder del territorio: Conocimiento para la transformación de los espacios educativos	Universidad Academia de Humanismo Cristiano	http://geopaideia.org/libros-digitales
Espacialidad urbana y educación geográfica	Universidad Pedagógica Nacional	http://geopaideia.org/publicaciones2/
Educación geográfica, formación docente y vida cotidiana	CIUP – Universidad Pedagógica Nacional	http://geopaideia.org/libros-digitales/
Ciudad y literatura: una posibilidad para aprender y enseñar geografía	Universidad Pedagógica Nacional	http://geopaideia.org/libros-digitales/
Concepciones e Imágenes de ciudad	CIUP – Universidad Pedagógica Nacional	http://geopaideia.org/libros-digitales/

Fonte: elaborado a partir dos dados fornecidos pelo Grupo *Geopaideia*

Olhar do EMGEOCS sobre as atividades apresentadas para análise pelo *Geopaideia*

O olhar do *emgeocs* sobre o que foi apresentado pelo *Geopaideia* não se trata apenas de uma observação, mas de um olhar atento e intencional ao que tem sido produzido pelo grupo, especialmente entre os anos de 2018 e 2020. Este olhar é resultado de investigações, leituras, interpretações, reflexões, análises e sistematização. A seleção de materiais enviados ao colóquio pelo grupo *Geopaideia*, aqui descritos, e a busca realizada no site do referido grupo nos permitem referir que se trata de um grupo bem estruturado e com produção acadêmica significativa e de relevância para

além do espaço acadêmico, pois apresenta interesse em questões sociais e culturais importantes. Ressaltamos que, a partir da apresentação do material pelo grupo, selecionamos as atividades indicadas e buscamos no material disponível na Internet outras informações.

A partir da análise, foi possível compreender as temáticas investigadas pelo grupo, a preocupação com percursos formativos de futuros docentes, articulando pesquisa, ensino, reflexão e pensamento crítico no processo de formação, implicados e comprometidos com a ética e a responsabilidade social, ao mesmo tempo que possuem um olhar interdisciplinar para além da Geografia e das Ciências Sociais. Nesse sentido, o Grupo apresentou três atividades para análise: a) Proyecto de investigación: Las salidas de campo en la formación del docente en Ciencias Sociales; b) La formación inicial docente por medio de los semilleros de investigación; e c) La formación doctoral para la educación geográfica.

As saídas de campo para formação de docentes em Ciências Sociais

Compreende-se que o aluno pode aprender na interação com os lugares, considerando-se o lugar e os contextos. Vai além de ser instrumento, o que inova e sugere a possibilidade de viver ou aprender na vida cotidiana. Oportuniza a possibilidade de interiorizar as próprias ações, considerando o que é forte e o que é fraco, de modo a construir um olhar crítico-reflexivo que gere documentos para contribuir com melhorias. Tem como metas: a) construção de uma reflexão e leitura crítica; b) sistematizar a experiência de vida e ressignificar o trabalho realizado; c) contribuir para formação de seminários de investigação. A metodologia centra-se na sistematização que diz de buscar a observação e reflexão como campo de saber na formação, o que encaminha a construção e um conhecimento rigoroso para capacitar a ação transformadora.



Figura 3. Saída de campo

Fonte: http://geopaideia.org/wp-content/uploads/2019/05/FB_IMG_1475799959099-1.jpg

Formação inicial por meio de seminários de investigação

O grupo de pesquisa apresenta quatro seminários de investigação que contribuem com o processo de formação inicial:

- Formación y educación geográfica con 3 linhas de investigación: (i) uso da bicicleta, (ii) saída de campo, (iii) relação educação e geografia;
- Scripta geográfica: investiga o pensamento espacial e a linguagem cartográfica, cartografia histórica e geotecnologias;
- SIEG (Investigación en Educación Geográfica): desenvolve processos, constrói propostas/planos com o objetivo de orientar a leitura dos cenários e sua relação com a formação docente;
- Didáctica de la geografía y de las ciencias sociales: com atenção a uma formação acadêmica investigativa, disciplinar, social e pedagógica.



Figura 4. Integrantes do grupo Geopaideia

Fonte: <http://geopaideia.org/wp-content/uploads/2019/05/IMG-20171026-WA0006-1-1024x766.jpg>

A formação doutoral para a educação geográfica

O projeto de tese “*Ciudad imaginada: educación geográfica a través de la fotografía*” busca estabelecer um caminho teórico e metodológico para trabalhar categorias como fotografia, subjetividade, imaginários e linguagem nos processos de ensino do espaço geográfico na relação entre o estudante e seu espaço. O estudo se concentra na cidade de Bogotá.

Considerações finais

Com base na análise do material apresentado nas fichas do grupo, destacamos o caráter interdisciplinar, seja na origem dos membros do grupo, seja nas atividades que realizam, na produção acadêmica, na denominação dos cursos de graduação e também da pós-graduação em que estão envolvidos.

A relação interinstitucional indica o envolvimento de pesquisadores que atuam como docentes em diversas universidades, o que dá ao grupo uma capacidade e poder intelectual de trabalhar com a complexidade pela diferença/diversidade, tendo um elo de ligação dada pela intenção e objetivos do grupo. Isso resulta na ampliação de olhares e no fortalecimento de argumentos para reflexão sobre as questões da didática. O grupo apresenta uma postura crítica, com olhar atento às questões conceituais e pedagógicas, lançando mão da dialética nesse percurso.

Essa intensa relação interna é reforçada pela interligação interinstitucional internacional. O movimento de intercâmbios é acentuado entre os membros da redladgeo, com o acolhimento e a saída de pesquisadores, a realização de pesquisas conjuntas, com produção intelectual e respectivas publicações. Com países europeus, especialmente com a Espanha, existem relações com grupos de outras universidades, destacando-se a interação com a Universidade de Valência.

Do ponto de vista pedagógico, vale ressaltar a atenção na dedicação em pensar as questões do lugar onde atuam e onde estão vivendo os seus estudantes. Teoricamente, destaca-se a adesão aos processos de “sistematização”, que trazem em si aportes teóricos e metodológicos específicos, além da Geografia e das Ciências Sociais, oriundos e adotados por várias áreas disciplinares. Essa característica teórica e metodológica

expressa um olhar atento ao fazer dos sujeitos em suas vidas cotidianas, buscando as argumentações no exercício crítico pautado no exame do mundo real com suportes teóricos seguros.

Outro aspecto importante é a interdisciplinaridade, com o uso recorrente de várias linguagens no estudo da cidade e de outros lugares específicos. A literatura, o romance e a fotografia sustentam a interpretação dos espaços que são estudados. Os trabalhos de campo fortalecem essa proposição e são realizados não apenas como instrumentos, mas como sustentação da postura teórica e metodológica adotada pelo grupo *Geopaideia*. Essas marcas do grupo *Geopaideia* refletem-se na atuação dos seus professores pesquisadores, que estabelecem estreitas vinculações com a realidade do mundo vivido. Além disso, pelos contatos de interação com os pesquisadores dos demais grupos, alimentam-se teórica e metodologicamente do mesmo modo que contribuem com os outros grupos. A presença do grupo no contexto da redladgeo é de inegável contribuição para os avanços da pesquisa e interações nacionais e internacionais, tendo a geografia como base fundante. Além dos avanços nas pesquisas, destaca-se a inserção continuada junto aos professores e estudantes em formação para o exercício profissional.

Assim, com este olhar e pensamento reforçamos a importância dessa reflexão para os grupos de pesquisa, tanto no compartilhamento dessas práticas quanto nas discussões e reflexões realizadas. Para finalizar, colocamos uma indagação que temos também como pesquisadores no grupo *emgeocs* e que percebemos nos estudos que fizemos do grupo *Geopaideia*, que pode ser enunciada como tema de discussão diante do modo como fazemos o ensino, as pesquisas e a produção e conhecimento: *é possível afirmar que as pesquisas que têm como sustentação teórica a perspectiva crítica, considerando a dialética, rompe com a epistemologia da prática?*



E

Ane
ku
mene

Um panorama das pesquisas desenvolvidas pelos jovens investigadores da Redladgeo 2021

An Overview of the Research Conducted by Young Researchers of Redladgeo 2021

Un panorama de las investigaciones desarrolladas por los jóvenes investigadores de la Redladgeo 2021

Livia Reis Dantas de Souza*
Marcia Cristina Urze Risetete**
Camilla Rodrigues Marangão***

Cómo citar este artículo: _____

Reis Dantas de Souza, L., Urze Risetete, M. C., Rodrigues Marangão, C. (2022). Um panorama das pesquisas desenvolvidas pelos jovens investigadores da Redladgeo 2021. *Anekumene*, (23), 17-25.

Resumo

O presente trabalho apresenta uma análise das temáticas de pesquisa dos artigos de jovens investigadores de Didática de Geografia divulgados durante o evento do VI Colóquio da REDLADGEO (Valparaíso, 2021). A partir do levantamento das palavras-chave e dos resumos das produções, buscamos construir um panorama dos assuntos mais recorrentes a fim de identificar temas que estão em voga e lacunas que precisam ser iluminadas. A comparação das pesquisas dos jovens investigadores, com produções acadêmicas do Brasil e da publicação *Anekumene*, permitiu ampliar a análise, traçando paralelos. Destacar a importância do conhecimento já produzido no campo da Educação Geográfica e apontar novas possibilidades de percursos são as contribuições do artigo para aprofundar as reflexões sobre nossa área de investigação.

Palavras-chave

Redladgeo; pesquisa; didática de geografia; jovens pesquisadores

* Doutoranda em educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

** Doutoranda em Geografia Humana pelo Programa de Pós-Graduação em Geografia Humana do Departamento de Geografia da Faculdade de Filosofia, Letras e Ciências Humanas da Universidade de São Paulo.

*** Doutoranda em educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo.

Abstract

This paper presents an analysis of the research themes of the articles by young researchers in Didactics of Geography presented during the VI Colloquium of REDLADGEO (Valparaíso, 2021). By surveying the keywords and abstracts of these works, we aim to build an overview of the most recurrent topics to identify trending topics and gaps that need attention. Comparing the research by young researchers with academic productions from Brazil and the publication *Anekumene* allowed for a broader analysis and drawing of parallels. Highlighting the importance of the existing knowledge in the field of Geographic Education and pointing out new possible directions are the contributions of this article to deepening reflections on our research area.

Resumen

Este trabajo presenta un análisis de las temáticas de investigación de los artículos de jóvenes investigadores de Didáctica de la Geografía divulgados durante el VI Coloquio de la REDLADGEO (Valparaíso, 2021). A partir del levantamiento de las palabras clave y de los resúmenes de las producciones, buscamos construir un panorama de los asuntos más recurrentes con el fin de identificar los temas que están en boga y las brechas que requieren atención. La comparación de las investigaciones de los jóvenes investigadores, con producciones académicas de Brasil y de la revista *Anekumene*, permitió ampliar el análisis, trazando paralelismos. Destacar la importancia del conocimiento ya producido en el campo de la Educación Geográfica y señalar nuevas rutas posibles son las contribuciones de este artículo para profundizar las reflexiones sobre nuestra área de investigación.

Keywords

Redladgeo; research; didactics of geography; young researchers

Palabras clave

Redladgeo; investigación; didáctica de la geografía; jóvenes investigadores

Introdução

De março a maio de 2021, jovens pesquisadores de educação geográfica dos grupos componentes da e convidados pela *Red Latinoamericana de Investigadores en Didáctica de la Geografía* (REDLAGDEO) reuniram-se em pré-conferências preparatórias para o VI Colóquio da REDLADGEO (Valparaíso) para apresentar e compartilhar seus trabalhos de pesquisa de pós-graduação já realizados e em andamento.

Os encontros do Pré-Colóquio ocorreram nos dias 29 de março, 19 de abril e 3 de maio de 2021. O evento do Colóquio propriamente dito, com todos os pesquisadores da área, ocorreu do dia 10 a 14 de maio de 2021 em formato virtual. A ideia de realização do pré-colóquio era oportunizar um espaço de diálogo e troca de conhecimento entre os estudantes de pós-graduação que estão iniciando o percurso de pesquisa na área de Ensino de Geografia, uma vez que o grupo REDLADGEO está consolidado pela participação em rede em uma configuração única no âmbito da América do Sul e Latina na temática da Educação Geográfica. Além disso, os objetivos do Pré-Colóquio eram dois: 1) Gerar uma comunidade de pesquisadores e possibilitar a continuidade dos grupos de investigadores da REDLADGEO; 2) Criar uma plataforma para que os investigadores pudessem ter visibilidade de sua participação e do seu trabalho na educação geográfica.

O primeiro encontro do Pré-Colóquio no dia 29 de março teve como objetivos a apresentação individual dos membros dos grupos de pesquisa que estavam presentes e o esclarecimento de como aconteceria essa dinâmica inovadora proposta pelo professor Victor Salinas-Silva, pesquisador do Instituto de Geografia da PUC de Valparaíso (Chile), um dos organizadores do evento.

Os estudantes de pós-graduação, membros dos grupos de pesquisa que integram a REDLADGEO, tiveram que preparar materiais de apresentação de suas pesquisas individuais, visando a troca de informações e o diálogo entre os pares. Assim, no dia 29 de março, foram realizadas as seguintes tarefas como parte da elaboração de um *Story Map*¹:

- **Descrição autobiográfica:** Redigir uma breve descrição pessoal com até 50 palavras.
- **Descrição da pesquisa:** Fornecer um resumo da pesquisa desenvolvida com até 100 palavras.
- **Fotografias:** Incluir três fotografias, sendo uma pessoal, outra em trabalho com o grupo de pesquisa e uma terceira que represente a pesquisa.

1 Esse material pode ser encontrado nos seguintes endereços eletrônicos: 1. *Story Map* da RedLadGeo construído pelo professor pesquisador Victor Hugo Salinas Silva (PUC-Valparaíso) a partir das informações disponibilizadas pelos pesquisadores participantes do pré colóquio: <<https://storymaps.arcgis.com/stories/75acb4ffe0574a26ba06b7a277348657>>; 2. Padlet Investigación emergente, criado pelo professor Victor Salinas e alimentado pelos pesquisadores: <https://padlet.com/v_salinas_silva/5x2slai9j5ebxv19>.

- **Vídeos:** Produzir dois vídeos de um minuto cada, abordando: 1) A apresentação do grupo de trabalho ao qual pertence e 2) A importância da pesquisa desenvolvida.

1. No dia 19 de abril, o encontro foi no formato de *Elevator pitch*, que consistiu na apresentação individual em 3 minutos sobre a pesquisa e a importância dela. No dia 3 de maio, os pesquisadores foram divididos em grupos de acordo com o tema da pesquisa. Cada grupo recebeu uma tarefa específica que visava analisar os materiais disponibilizados pelos pesquisadores participantes do pré-colóquio. O objetivo era ter um conhecimento geral sobre o que a REDLADGEO está produzindo. Os pesquisadores da pré-conferência foram organizados em cinco grupos que deveriam discutir:
 1. – Temas: o que se está pesquisando e qual o impacto previsto?;
 2. – Teorias: como os estudos se enquadram? existem referências comuns?;
 3. – Grupos: como se percebe o trabalho de cada rede?;
 4. – Metodologias: como estão sendo conduzidos os estudos? quem são os participantes?; e
 5. – Limitações: o que está ausente ou sub representado? existem ideias pré-concebidas que afetam a confiabilidade da pesquisa?².

A partir da análise dos artigos e textos acadêmicos disponibilizados pelos investigadores de grupos de pesquisa do Brasil, Chile e Colômbia que participaram do evento³, neste artigo pretendemos traçar tendências de investigação que estão em voga nesses países no que diz respeito a teorias e conceitos embasadores, destacando temáticas dominantes e emergentes, bem como delineando possibilidades de maior integração

2 As autoras do presente artigo são pesquisadoras do GEPED (Grupo de Estudo e Pesquisa em Didática da Geografia), estão no doutorado e são orientadas pela professora Dra. Sonia Castellar (coordenadora do GEPED). Durante a pré-conferência, a pesquisadora Camilla Rodrigues foi integrante do grupo 3 (Grupos); Livia Dantas e Márcia Urze foram integrantes do grupo 2 (Teorias). Esse levantamento foi realizado, analisado e discutido entre os integrantes de cada grupo para apresentar no dia 13 de maio durante o colóquio para os demais professores e pesquisadores da REDLADGEO.

3 Os grupos que participaram do VI Colóquio da REDLAGEO foram: Ateliê de Pesquisas e Práticas no Ensino de Geografia (APEGEO), UNICAMP - Campinas/BR, Grupo de Estudos em Ensino e Pesquisa em Geografia (GEEGEO), UFPR - Curitiba /BR, Coletivo Paraná de Pesquisa em Didática de Geografia, EDUPROGEO, UEM - Maringá/BR, Grupo de Estudos da Localidade (ELO), USP - Ribeirão Preto/BR, Laboratório de Ensino e Pesquisa em Educação Geográfica (LEPEG), UFG - Goiânia/BR, Ensino e metodologias em Geografia e Ciências Sociais (EMGEOCS), UNIJUI- Ijuí/BR, Grupo de Estudos em Ensino e Pesquisa em Geografia (GEPED), USP - São Paulo/BR, Laboratorio de Geografía, Educación y Actores Sociales del Espacio (GEAS), PUCVAL - Valparaíso/Chile, Programa de Educación Geográfica (PEG) Universidad de La Serena/Chile, Núcleo de Investigación Interinstitucional Espacio y Escuela (NIE) UAH/C/Chile, Grupo de Estudios del Territorio (GET), UDEA - Antioquia/Colômbia, Didáctica de la Educación Superior, Línea Didáctica de la Geografía (DIDES) UDEA - Antioquia/Colômbia e Grupo Interinstitucional de Investigación (Geopaideia) UPN/ UDFJ/ Colômbia.

entre as pesquisas. Por fim, buscamos pensar sobre os desafios e perspectivas futuras deste campo. A ênfase se deu nas discussões temáticas que predominam no Brasil.

Metodologia

Nossas reflexões ocuparam-se das bases teórico-metodológicas dos trabalhos divulgados pelos pesquisadores participantes da pré-conferência. Buscamos aproximar-nos das respostas às seguintes questões: quais são os principais conceitos e teorias que estão sendo abordados e que fundamentam as investigações dos jovens pesquisadores da REDLADGEO? Quais as contribuições e implicações dessas perspectivas de pesquisa para a Educação Geográfica na América do Sul? Quais desafios futuros estão postos?

Os objetivos deste artigo são obter um panorama mais geral de como as investigações estão sendo direcionadas no âmbito dos mais novos pesquisadores da rede, iluminar as temáticas mais recorrentes e que têm recebido maior atenção dos grupos de pesquisas nos países onde estão sendo desenvolvidas e avaliar quais os sentidos e para onde se encaminham os trabalhos de investigação dos grupos que participaram da pré-conferência da REDLADGEO.

Quadro 1. Palavras-chave dos textos submetidos pelos jovens pesquisadores

Palavra-chave 1	Palavra-chave 2	Palavra-chave 3
Educação Geográfica	Pensamento Espacial	Espacialidade do Fenômeno
Ensino - Aprendizagem Geográfico	Jogos Geográficos	Lugar
Transporte Informal	Informalidade Urbana	América Latina
Regionalização	Situação Geográfica	Ensino por Investigação
Curso de Pedagogia	Currículo	Ensino de Geografia
Documentos Curriculares	Geografia Escolar	Interloquções de Saberes
Territórios Rurais	Ensino de Geografia	Planejamento e Desenvolvimento Social
Lugar	Ciudad	Enseñanza Geográfica
Representaciones Sociales	Docentes de Ciencias Sociales	Prácticas Pedagógicas
Coremas	Situação Geográfica	Espacialidade do Fenômeno
Conhecimento Geográfico	Geografia Básica	Educação Geográfica
Jogos Geográficos	Didática da Geografia	Ensino de Geografia
Ensino de Geografia	Espacialidade	Direitos Básicos de Aprendizagem
Argumentação	Aprendizagem Baseada em Problemas	Raciocínio Geográfico
Projeto Nós Propomos!	Educação Geográfica	Cidadania
Cidade	Educação	Escola
Estudo do Lugar	Conceitos	Escala de Análise
Cartografia Escolar	Pensamento Espacial	Alfabetização Científica
Educação Geográfica	Currículo	Educação Comparada
Autonomia Docente	Conhecimento Escolar	Geografia Escolar
Cidade	Subjetividade	Migração

Para tal empreendimento, do total de trabalhos submetidos ao evento, selecionamos aqueles que indicaram algum texto acadêmico como referencial das pesquisas desenvolvidas, para além da biografia enviada. Assim, um conjunto de 21 artigos publicados em periódicos ou em anais de eventos acadêmicos serviram de fonte de análise, numa leitura que focou no resumo, nas palavras-chave e nos principais conceitos utilizados nos textos. Duas planilhas foram elaboradas a fim de elencar as três mais relevantes palavras-chave de cada trabalho e os três conceitos principais que fundamentaram os estudos. A partir deste levantamento, pudemos refletir acerca de categorias criadas que sintetizavam as principais preocupações de pesquisa dentro das temáticas relacionadas aos conceitos abordados em cada trabalho. As categorias criadas alimentaram os dados de um programa de nuvem de palavras, favorecendo a visualização dos termos e facilitando a análise de conteúdo mais geral do todo.

Resultados e discussões

A primeira etapa realizada foi a seleção de três palavras-chave e três conceitos dos 21 textos submetidos para o evento⁴. Os termos encontrados seguem nos Quadros 1 e 2 abaixo relacionados.

⁴ A seleção de palavras-chave, de conceitos bem como a criação de categorias foi realizada durante a pré-conferência do evento pelos seguintes pesquisadores: Livia Reis Dantas de Souza, Márcia Cristina Urze Risetete, Diego Martins da Cruz e Patricio Alfonso Pérez Gallardo.

Quadro 2. Conceitos selecionados dos textos submetidos pelos jovens pesquisadores

Conceito 1	Conceito 2	Conceito 3
Raciocínio Geográfico	Pensamento Espacial	Metodologias da Geografia
Jogo Geográfico no Ensino - Aprendizagem dentro da Aula	Estudo da Cidade	Lugar como Estratégia Didática
Transporte Urbano Informal	Informalidade Urbana	Mobilidade Urbana Sustentável
Região	Regionalização	Situação Geográfica
Currículo	Conceitos Geográficos	Linguagem Cartográfica
Currículo	Pedagogias Decoloniais	Contexto Amazônico
Territórios Rurais	Experiências Investigativas	Desenvolvimento Local e Gestão Territorial
Concepciones Geográficas	Estudio de la Ciudad	Lugaridades
Experiência Geográfica	Práticas Docentes	Relatos de Vida
Linguagens Cartográficas	Análise Regional	Raciocínio Geográfico
Pensamento Espacial	Conhecimento Pedagógico do Conteúdo (ПКК)	Identidade Profissional
Aprendizagem	Tipos de Jogos (Tipologia)	Raciocínio Geográfico
Inteligência Espacial	Ghersmel	Cidadania
Território	Aprendizagem Baseada em Problemas	Argumentação
Cidadania e Participação Cidadã	Metodologias Inovadoras	Local de Vivência
Direito à cidade	Poder Público	Família
Estudo da Geografia	Conceitos da Geografia como Ferramentas Intelectuais	Lugar
Alfabetização Cartográfica	Articulação entre Pensamento Espacial e Cartografia Escolar	Escala
Geography Education	Currículo	Geografia Escolar
Projeto IRES	Formação Docente	Autonomia
Cidade	Imaginários Urbanos	Geografia Urbana

Recorrer às palavras-chave e aos conceitos somados à análise dos resumos dos trabalhos, possibilitou a generalização de temáticas mais abordadas e a escolha de termos que remetessem a categorias para cada temática. Foram desconsideradas as palavras-chave que descrevem o nosso campo de investigação, tais como Ensino de Geografia, Educação Geográfica, Geografia Escolar, etc. Os conceitos e palavras-chave restantes foram simplificados em temas gerais para alimentar a nuvem de palavras, que demandava apenas um termo para cada temática. Os temas foram reduzidos aos seguintes termos, com as seguintes frequências: raciocínio (quando os estudos estavam relacionados ao desenvolvimento do raciocínio geográfico e ao pensamento espacial, n= 2 de 21);

metodologias (quando os estudos abordavam jogos e outras metodologias de ensino como ensino por investigação, aprendizagem baseada em problemas, argumentação, etc., n=3 de 21); cidade (quando os estudos direcionam-se ao estudo da/na cidade, n=4 de 21); conceitos (nos estudos em que os conceitos geográficos como os de lugar, território ou região eram o foco da pesquisa, n=2 de 21); infantil (no caso de estudos voltados à aprendizagem geográfica nos cursos de pedagogia e nos anos iniciais da educação básica, n=1 de 21); currículo (quando tratavam da Base Nacional Comum Curricular ou de direitos de aprendizagem ou estudos comparados internacionais de currículos, n=3 de 21); campo (com estudos de territórios rurais, n=1 de 21); docência (pesquisas sobre

representações sociais, conhecimentos ou autonomia docente, n=3 de 21); e cartografia (vinculados à cartografia escolar para estudo da espacialidade dos fenômenos, n=2 de 21).

A partir dos dados explicitados, elaboramos nuvem de palavras que destaca as temáticas mais recorrentes:



Figura 1. nuvem de palavras das temáticas mais presentes nas pesquisas dos jovens pesquisadores da REDLADGEO.

Fonte: elaborado por Livia Reis Dantas de Souza na página <https://www.wordclouds.com/>, out. 2021.

Primeiramente, antes de discutir os resultados propriamente, é preciso salientar os limites do método adotado. Muitos trabalhos se encaixavam em mais de uma categoria. Sinalizamos que se optou por associar cada trabalho a apenas uma categoria. Outra restrição é que os trabalhos selecionados não foram lidos na íntegra, ou seja, existe a possibilidade

de que, ao nos atermos apenas ao resumo e às palavras-chave, não tivéssemos elementos suficientes para dar conta de analisar e categorizar cada trabalho com maior profundidade.

Incluímos ainda o fato de que algumas palavras-chave não se associavam apropriadamente ao conteúdo dos artigos, daí a necessidade de recorrer-mos ao resumo dos trabalhos para dirimir dúvidas. Por último, os trabalhos selecionados não representam a totalidade das pesquisas dos jovens investigadores que participaram do evento. Assim, nossa síntese aqui, muito embora a tentativa de generalizar os estudos mostre-se insuficiente para fazer asseverações definitivas sobre os rumos das pesquisas de didática de Geografia no âmbito da rede, é mais um gancho para podermos dialogar, sem encerrar o debate, sobre a condução e as perspectivas das pesquisas.

Feitas as ressalvas, indicamos, pela análise das tabelas com conceitos e palavras-chave e da nuvem de palavras obtida, que a fonte das preocupações nas investigações debruça-se sobre três temas centrais: conceitos (com destaque para o de cidade), metodologias de ensino e currículo.

A compreensão de conceitos geográficos e o desenvolvimento deles em sala de aula é uma temática de grande relevância no âmbito das pesquisas, com destaque para o conceito de cidade. O fato de a maior parte das universidades que sediam os grupos de pesquisa onde foram desenvolvidas as investigações estarem localizadas em áreas urbanas pode ser uma pista do motivo da preocupação e da necessidade de se investigar a cidade. A questão da formação cidadã vinculada aos estudos do lugar e da cidade também tem preponderância nesses projetos.

Nesse sentido, também é possível pensar que, enquanto o conceito de cidade está iluminado e muitas vezes atrelado a conceitos como lugar, território, etc., outros conceitos e categorias caros à Geografia acabam, se não abandonados, perdendo espaço nas discussões. O campo e sua relação com a cidade, por exemplo, a região, a natureza e o próprio espaço geográfico são conceitos que tiveram menor visibilidade dentro dos trabalhos apresentados pelos jovens pesquisadores.

O interesse em metodologias de ensino também é bastante perceptível nas pesquisas. Jogos, solução de problemas, e outras metodologias ativas surgem como centro das inquietações nas pesquisas analisadas. Em geral, não são estudos desvinculados das categorias e conceitos geográficos, e esse, em nossa visão, é um aspecto positivo. Não há metodologia de ensino que dê conta sozinha de promover a aprendizagem, pois, se há uma orientação sobre o *como* se aprende, questionamentos anteriores devem percorrer o *quê* e o *para quê* se aprende. Dessa maneira, compreendemos que a concentração na busca por entender as metodologias de ensino vinculadas a conceitos e categorias geográficos encontra-se a característica definidora da área de pesquisa da didática de Geografia, em que a questão pedagógica se cruza às potencialidades da Geografia como modo de pensar, envolvendo a aprendizagem de seus conceitos e de seu raciocínio para apreender a realidade.

Currículo é outro tema caro, assim como a formação inicial e continuada docente nos trabalhos avaliados, ambos temas cuja discussão não podemos abrir mão, pois são necessários à reflexão sobre a configuração do trabalho docente, inclusive permitindo-nos pensar sobre o que é próprio às reflexões da Geografia e que deve constar como conhecimento fundamental a ser ensinado e aprendido tanto na educação básica quanto nas licenciaturas. A área de cartografia escolar, que inaugura as pesquisas do Ensino de Geografia enquanto área de investigação, mantém sua posição no rol de trabalhos. As discussões sobre pensamento espacial acercam-se da temática muito em função do conteúdo da Base Nacional Comum Curricular (BNCC), em especial nos trabalhos dos grupos brasileiros.

A propósito, todo o processo de implementação da BNCC direcionou e puxou boa parte das discussões na área ultimamente, seja para avaliar o documento, seus preceitos e concepções, seja para apresentar críticas às suas proposições. Os projetos de pesquisa que rondam temas como raciocínio geográfico e os conceitos da Geografia podem ter suas raízes nas discussões do conteúdo da BNCC para a disciplina. É interessante pontuar que, a despeito das críticas fundamentadas ou não ao documento, é certo que a base movimentou todo um grupo no país a repensar elementos que distinguem a Geografia enquanto um modo de pensar particular, assim como tem conduzido a discussões mais aprofundadas sobre os conceitos que aborda vinculados à prática do ensino.

Visando aprofundar um pouco mais a análise até então realizada, buscamos comparar as temáticas que surgiram entre as pesquisas dos jovens investigadores a outros estudos recentes de prática de ensino de Geografia realizados no Brasil. Fonseca (2019) faz um estado da arte das pesquisas publicadas em periódicos nacionais na área de ensino de Geografia, no período de 1957 a 2016. Os temas comuns que ele encontra em sua análise são: políticas educacionais (31,8%), processos de ensino e de aprendizagem (24,2%), conteúdos da geografia (19,5%), ciência geográfica (13,5%), formação de professores (9,9%) e sujeitos da educação (1,1%). Vemos que os temas iluminados, em especial os dedicados a políticas educacionais e curriculares, bem como os voltados a preocupações com os processos de ensino e de aprendizagem, incluindo aí as metodologias de ensino, coincidem bastante com aqueles que estão presentes nas investigações e produções em curso analisadas no âmbito da rede, a saber, currículo e metodologias.

Outro trabalho de semelhante teor é o de Aita e Oliveira (2021), que buscaram, nas teses e dissertações brasileiras produzidas no período de 2013 a 2018, estabelecer o estado de conhecimento das pesquisas de pós-graduação em práticas de ensino de Geografia. As metodologias ativas aparecem recorrentemente, assim como a discussão da BNCC enquanto política educacional e curricular. Em comparação aos trabalhos da REDLADGEO aqui analisados, vemos que existe uma tendência

comum das metodologias ativas serem analisadas e exploradas acerca do potencial de aprendizagem dos conteúdos da Geografia e o currículo, puxado em especial pela discussão da base, ter foco especial de atenção.

Ampliando a escala para a América do Sul, numa análise não exaustiva da publicação da REDLADGEO, a revista Anekumene⁵, levantamos as temáticas mais discutidas nas 19 edições (2011 a 2020) da revista a fim de fazer o mesmo balanço em relação às produções mais recentes dos jovens pesquisadores da rede em 2021. Levantamos as palavras-chave⁶ de um universo de 148 artigos, desconsiderando as seções intituladas *preliminares, editoriais e resenhas* de cada número. Verificamos a porcentagem dos textos cujas temáticas estivessem vinculadas às mesmas categorias temáticas pré-estabelecidas e utilizadas para as produções dos jovens pesquisadores, permitindo uma comparação mais fidedigna. As categorias (*Currículo, Metodologias, Docência, Infância, Campo, Cidade, Conceitos, Raciocínio e Cartografia*) e a frequência delas em cada número da revista se deu conforme ilustrado no gráfico a seguir.

Incluímos a categoria *Outros* de modo a contemplar aqueles artigos que não tinham relação direta com as categorias previamente estabelecidas⁷. Ponderamos que as palavras-chave como *cidadania e ensino e aprendizagem* deveriam ter sido consideradas como categorias de classificação, pois foram muito recorrentes no espaço amostral das publicações dos jovens pesquisadores e dos artigos na Revista Anekumene. No entanto, optamos por utilizar o mesmo critério de análise das publicações dos jovens pesquisadores com os artigos da Anekumene. É importante ressaltar, assim, a necessidade de repensar os mecanismos de análise e de classificação de todas as publicações analisadas, necessitando maior aprofundamento e detalhamento nos parâmetros de análise. Os artigos de revisão bibliográfica não aparecem na nossa análise porque não existiam nas publicações dos jovens pesquisadores, mas encontramos algumas abordagens desse âmbito na revista. Ademais, excluímos da análise dois artigos que não continham palavras-chave.

5 A Anekumene é uma revista da Red Latinoamericana de Investigadores en Didáctica de la Geografía (REDLADGEO) interessada em divulgar reflexões e indagações relacionadas à Geografia, educação e a cultura. A revista está disponível no endereço <<https://revistas.pedagogica.edu.co/index.php/aneukumene/index>>, acesso em 31/10/2021.

6 Salientamos a dificuldade em utilizar as palavras-chave apresentadas nos textos, que em muitos casos eram genéricas demais ou cujos conceitos não se vinculavam ao conteúdo dos trabalhos diretamente, o que implicou em uma dificuldade na análise. A dificuldade de classificação dos artigos se deu muito em decorrência do uso das palavras-chave de forma muito subjetiva, sem levar em consideração o método utilizado e os principais conceitos desenvolvidos no artigo. A delicada criação de neologismos dificulta a identificação do significado do trabalho nas palavras-chave, bem como dificulta a localização do artigo em sistemas de informação de busca rápida. O recurso adotado foi revisar os títulos e os resumos dos trabalhos em casos de impasses.

7 Os artigos que não tinham como objetivo a didática da Geografia assim como aqueles muito focados na subjetividade e no contexto político-econômico não foram considerados na análise por não se encaixarem nas categorias que foram previamente analisadas, portanto foram inseridos na categoria *Outros*.

Temáticas dos artigos da Anekumene

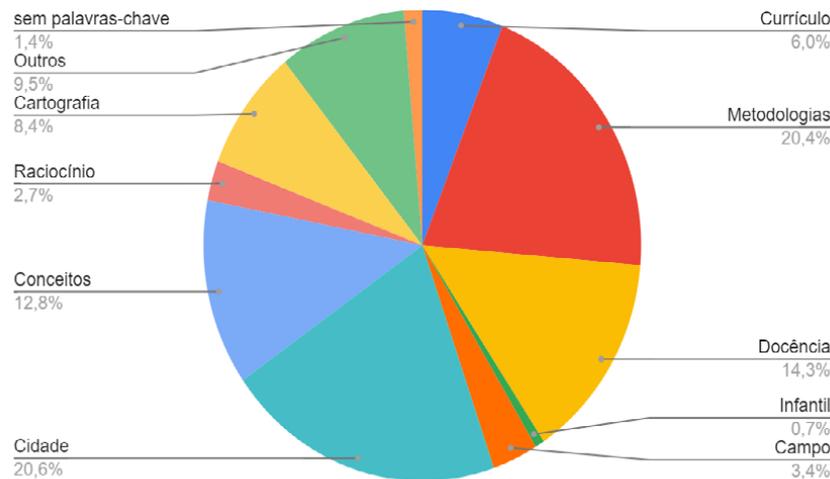


Figura 2. porcentagem das temáticas abordadas nos artigos da revista Anekumene.

Conforme os dados levantados, compreendemos que os trabalhos expostos na pré-conferência se alinham às propostas temáticas dos artigos da revista Anekumene, em que os temas como metodologias de ensino e a abordagem do conceito de cidade foram os mais recorrentes tanto nas produções da revista quanto nas investigações dos jovens pesquisadores. A docência, tendo como cerne a pesquisa sobre a formação inicial e continuada dos docentes de Geografia, bem como os estudos que focavam nos conceitos geográficos nas práticas de ensino, também são temas coincidentes em sua frequência nos dois cenários. A cidade protagoniza as reflexões, tornando opacos outros contextos como as discussões sobre campo e sua relação com a cidade, as temáticas que envolvem a relação sociedade-espço, e o próprio espaço geográfico é um conceito que fica de lado no conjunto analisado.

Retomando os trabalhos da rede, no geral, se a luz se volta aos trabalhos da prática, concentrando-se nos aspectos da práxis do processo de ensino e de aprendizagem, talvez restaram na penumbra os trabalhos dedicados a estudos com proposições teóricas mais densas e com preocupações epistemológicas que possam servir de guia para as reflexões e investigações da didática de Geografia. Observamos que o termo epistemologia, por exemplo, é quase ausente nas palavras-chave, o que pode evidenciar uma menor dedicação ao tema nas pesquisas da área.

Trabalhos com revisão bibliográfica da área e dos campos de estudo vinculados à didática da geografia, como teorias educacionais, também recebem pouca atenção na área. Outra lacuna observada é a falta de

estudos de síntese dos trabalhos, no sentido de sistematizar o que vem sendo estudado, para oportunizar a socialização e meditação acerca da direção e do sentido ao que se fez e tem sido realizado até o momento, e para prospectar novos caminhos de investigação.

Desta sucinta avaliação realizada aqui, certamente não será possível identificar tendências, mas sim apontar caminhos já trilhados, os meios-termos e possíveis novas rotas. A partir desta compilação, interpretamos que existem possibilidades de integração de pesquisas sobre temas comuns, como processos de ensino e aprendizagem e conteúdos da Geografia, propiciando vínculos para que se fortaleça a comunidade de pesquisa no âmbito da rede, entendida enquanto possibilidade dialógica dos processos de ensinar e aprender Geografia (Andreis & Toso, 2016), e concretizada de certa maneira pela atividade desenvolvida no evento que reuniu o grupo de jovens investigadores.

Os elos teóricos, constituídos pelos conceitos e categorias geográficas (Andreis & Toso, 2016), foram fundamentais para estruturar as bases do diálogo e do interesse que motivaram a socialização das ideias e produções. É preciso sublinhar nossos pontos em comum, como o fortalecimento da Geografia como conhecimento poderoso para a formação básica, ao mesmo tempo em que é imprescindível acolher a diversidade de perspectivas nos estudos que permitem novos olhares sobre os fenômenos escolares, fertilizando e possibilitando a inovação em nossa área.

No entanto, compreendemos que há muitos outros caminhos a percorrer. Nesse sentido, além de pensar sobre quais aspectos e dimensões estão sendo privilegiados, é importante refletir sobre quais outros temas estão sendo negligenciados ou necessitam de reforço. Ou seja, é relevante considerar quais são as lacunas e quais campos não foram explorados. Nesse ponto, não há respostas prontas e fáceis, e o diálogo não deve se encerrar com as considerações aqui tecidas, mas abrir espaço para que enfrentemos e reconhecamos nossas falhas e busquemos superá-las com o propósito comum de aprofundar as reflexões e imprimir não apenas quantidade, mas qualidade nas pesquisas em nossa área.

O número de produções na área tem crescido e, com mais pessoas investigando, mais reflexões sobre temáticas relevantes em nosso campo são favorecidas. Entretanto, a dedicação às temáticas já existentes acaba impondo um obstáculo ao avanço das discussões, na medida em que não há espaço para inovar, para abrigar novas perspectivas e outros temas de interesse. Nesse sentido, Chu e Evans (2020), ao analisar os padrões de citações do banco de dados do *Web of Science*, alertam que a produção acadêmica massiva aparentemente pode sugerir um avanço no campo de conhecimento; entretanto, eles interpretam que os temas já consolidados e as citações aos referenciais dominantes e mais citados acabam por levar o conhecimento à estagnação, no sentido de que não se inova nem se dá espaço ou tempo para que novos olhares e interpretações emergjam.

Como escapar desses riscos no campo de pesquisa de ensino de Geografia, cuja tendência tem sido a de crescimento em produções? Promover de fato redes de diálogo e troca, a exemplo do evento promovido pela REDLADGEO, permite que haja exposição, discussão e difusão de novas ideias, em especial quando se dá a oportunidade aos jovens pesquisadores, que não ocupam o topo dos *rankings* de trabalhos mais citados, de compartilhar e ter suas pesquisas e inquietações sobre a área levadas em consideração. Atribuir relevância a pesquisas que adotam novas formas de análise, que trazem teorias diversificadas e não apenas as já mais gastas pelo uso, deveria ser reconhecido nos eventos e nas publicações científicas. Esse movimento é promissor ao possibilitar a entrada de novos (olha)res à área, ao percorrer e ir além das fronteiras impostas pelo *habitus* e ao alavancar e fazer avançar o conhecimento sobre a didática da Geografia.

Considerações finais

Por meio desse levantamento das pesquisas realizadas pelos jovens investigadores da REDLADGEO, ao compreender as temáticas vinculadas às palavras-chave utilizadas e as relações com as categorias geográficas, observamos que há muitas discussões relevantes sendo realizadas, temáticas que se cruzam e apontam possibilidades integradoras. No entanto, com o desenvolvimento de nossa área, é preciso ir além.

A abertura para novas vozes deve acompanhar leituras, perspectivas de análise e anseios de pesquisa que realmente mobilizem e propiciem novas reflexões sobre questionamentos que até então ficaram em segundo plano. Identificar a falha e falta de determinado tipo de investigação na área pode mobilizar pesquisas futuras e possibilitar interesse científico para os temas que não estão sendo desenvolvidos, impulsionando assim a inovação na Educação Geográfica.

Assim, a importância desse tipo de levantamento para compreender o estado da arte da pesquisa realizada pelos mais novos integrantes da REDLADGEO está em encontrar as temáticas, os conceitos e as referências que se comunicam e também em elucidar o que ainda precisa ser melhor investigado pela nossa comunidade.

O evento promovido pela REDLADGEO demonstra o aspecto inovador em nossa área ao abrir as portas para aqueles que estão iniciando seus trabalhos na pesquisa em Didática da Geografia. O momento é de criar oportunidades para o diálogo e trocas de modo que, conscientes dos caminhos trilhados, possamos projetar novos rumos, fazendo o conhecimento da educação geográfica ter a qualidade e o impacto almejados por todos nós.

Referências

- Aita, J., & Oliveira, V. (2021). A construção do estado da arte das pesquisas sobre práticas de ensino em Geografia (2013 – 2018). *Revista de Geografia (Recife)* V. 38, No. 2. <https://doi.org/10.51359/2238-6211.2021.249233>
- Andreis, A., & Ilgenfritz, C. (2016). Rede dialógica: ensinar e aprender Geografia na América Latina. *Anekumene*, (7), 19-26. <https://doi.org/10.17227/Anekumene.2014.num7.4202>
- Chu, J., & Evans, J. (2020). Slowed Canonical Progress in Large Fields of Science. *PNAS*, 118 (41). <https://doi.org/10.1073/pnas.2021636118>
- Fonseca, R. (2019). O estado da arte das pesquisas em Ensino de Geografia publicadas em periódicos nacionais: perspectivas e tendências. *Caderno de Geografia*, 29, (59). <https://doi.org/10.5752/P.2318-2962.2019v29n59p1201>



E

Ane
ku
mene

¿Cómo hacer del paisaje sonoro una herramienta pedagógica?

How to Make the Soundscape a Pedagogical Tool?

Como fazer da paisagem sonora uma ferramenta pedagógica?

Sebastián Felipe Carranza-Chocontá*

Cómo citar este artículo: _____

Carranza-Chocontá, S. F. (2022). ¿Cómo hacer del paisaje sonoro una herramienta pedagógica? *Anekumene*, (23), 27-33.

Resumen

El presente trabajo es producto de algunas consideraciones que, durante la exploración de mi trabajo sobre el paisaje sonoro, han ido surgiendo en el marco de la escuela, la ciudad y su uso como instrumento de indagación. En una primera instancia, se hablará de cómo el uso de otros sentidos nos permite que los matices sonoros hablen de todas aquellas características que se encuentran dentro del mismo espacio geográfico demostrando su importancia y valor a la hora de organizarlo. En una segunda instancia, se hablará de la relevancia que tiene como dispositivo, como herramienta dentro de la escuela, y como una posibilidad de estudio; lo que deja al descubierto las diferentes formas en las cuales los sonidos pueden hablar de la ciudad. Finalmente, se responde a la cuestión de por qué llevar este instrumento al interior del aula como insumo pedagógico e investigativo.

Palabras clave

Paisaje sonoro; educación; ciudad; investigación; escuela

* Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Maestrante en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Bogotá, Colombia.

Abstract

This article is the result of some considerations that have arisen during the exploration of my research around the Soundscape within the framework of the school, the city, and its use as an investigative instrument. Initially, we will discuss how the use of other senses allows the sound nuances to speak of all those characteristics within the same geographical space, demonstrating their importance and value when organizing this. Secondly, we will discuss its relevance as a device, as a tool within the school, and as a study possibility; revealing the different ways in which sounds can speak about the city. Finally, it addresses the question of why bring this instrument into the classroom as a pedagogical and investigative input.

Resumo

Este trabalho é o resultado de algumas reflexões que surgiram durante a exploração do meu trabalho sobre a Paisagem Sonora no contexto da escola, da cidade e seu uso como instrumento de investigação. Primeiramente, abordaremos como o uso dos sentidos permite que os matizes sonoros falem de todas aquelas características dentro do mesmo espaço geográfico, destacando sua importância e valor na organização desse espaço. Em seguida, discutiremos a relevância da Paisagem Sonora como dispositivo e ferramenta na escola, bem como sua potencialidade como objeto de estudo, mostrando como os sons podem fornecer diferentes perspectivas sobre a cidade. Por fim, responderemos à pergunta: por que integrar esse instrumento à sala de aula como uma contribuição pedagógica e investigativa?

Keywords

soundscape; education; city; research; school

Palavras-chave

paisagem sonora; educação; cidade; pesquisa; escola



Figura 1. Panorámica de Bogotá

Fuente: archivo personal (2019).

No sé qué extraño de Bogotá. Algo tiene que ver con el cuento de la almohada; extraño a las personas y a los objetos que se han ido convirtiendo en parte de lo que soy, la sequedad del aire, las pinturas de mi casa, lo que veo por la ventana de todos los días, ese verde de los cerros que se cuele hasta inundar de verde mi mirada. A lo mejor no es nada concreto, a lo mejor lo que extraño es a todo Bogotá, mi Bogotá, su aire frío, su llovizna, su gris en guerra con el color de los cerros, sí, su aire frío (Arciniegas *et al.* 2015, p. 31).

Pensar en la idea de que una imagen puede generar sonidos, o los sonidos pueden generar una imagen, fue algo que me inquietó cuando aún era estudiante del pregrado. Siempre como una noción vaga, pensaba en el mundo de posibilidades que solo inquietan a aquel que encuentra en una idea un tema a profundizar en su vida profesional.

Dicha idea adquirió sentido al empezar a recorrer no solo algunas páginas web, amistades de distintas disciplinas como las artes plásticas o las artes musicales, sino a intentar eso que había sido parte de mí desde que inició mi formación, la combinación de las Ciencias Sociales y la Música. Con el ánimo de ampliar, indagar y mirar algunas de las posibilidades que han surgido a partir de ello, empieza mi labor al interior de la Maestría en Educación en la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, con la idea de *Paisaje Sonoro una posibilidad de enseñar y reaprender la ciudad*.

Sin embargo, el propósito de este trabajo está centrado en mostrar cómo es que puede potenciarse como una herramienta pedagógica en el aula, demostrando que, tanto maestros en Ciencias Sociales como artistas e investigadores, pueden evidenciar a través de dicho insumo un reflejo infinito de posibilidades de percepción que están en el mundo y son susceptibles de ser estudiadas e indagadas.

¿Qué es un paisaje sonoro?

Para comenzar con la ruta que aquí se expone, se dará claridad de lo que es un paisaje sonoro. A este respecto, hay que tener en claro que los diferentes sentidos que le son propios al hombre tienen una función determinada para la organización del espacio. Así las cosas, y teniendo en consideración que el espacio es algo inacabado, y que dependiendo del sentido que sea apelado para la interacción del sujeto con este (oído, vista, olfato y tacto), la determinación que se tenga del mismo puede variar:

Tabla 1. Relación de los sentidos y el lugar según Tuan¹

Relación de los sentidos y el lugar según Tuan	
Sentidos	Organización espacial
La vista	Carácter espacial y geométrico del mundo. La dependencia visual del hombre para organizar el espacio no tiene igual.
El olfato	El olor es capaz de sugerirnos la masa y el volumen de las cosas. Con ayuda del mundo visual anterior, la nariz del hombre también puede distinguir dirección y calcular distancias relativas por medio de la intensidad del olor.
El tacto	La piel es capaz de transmitir ciertas ideas espaciales y puede hacerlo sin la ayuda de otros sentidos, dependiendo solamente de la estructura del cuerpo y de la capacidad de movimiento. Define la superficie del cuerpo y su geometría.
El oído	Las personas identifican inconscientemente las fuentes de los ruidos, y a partir de esa información logran construir el espacio auditivo. Todos los seres humanos aprenden a relacionar sonidos y distancias al hablar. El propio sonido puede evocar impresiones especiales.

Fuente: elaboración propia.

¹ La anterior tabla es parte de un ejercicio de interpretación, tomando como referencia el trabajo de Espacio y Lugar del profesor Tuan (1977).

Como se puede apreciar en la tabla, el oído no es solo una parte del todo, es un eje fundamental con matices que pueden generar una interpretación diferente a la de los otros sentidos, pero que necesariamente es complementaria de cada uno de ellos. Y es que, bajo la premisa de tener los sentidos completos, al hombre se le escapa esa capacidad de desarrollar, de afinar y perfeccionar cada uno de ellos, a expensas de confiarse en la complementariedad que les corresponde. Sin embargo, quién más que una persona que se dedica a afinar este sentido (una persona que carece del sentido de la vista), en particular, podría afirmar lo que los sonidos le dicen:

Tiene una memoria para los sonidos sorprendente y los rostros no nos ofrecen una diversidad mayor que la que él observa en las voces. Tienen para él una infinidad de delicados matices que a nosotros se nos escapan porque no los observamos con el mismo interés que el ciego. Para nosotros dichos matices son como nuestro propio rostro. (Diderot, 2002, p. 15)

Es de esos matices de lo que se trata, de entender que los sonidos también tienen una particularidad que permite entender, percibir y proyectar un espacio. De ese modo, un paisaje sonoro es “cualquier campo acústico que pueda ser estudiado como un texto que se construya por el conjunto de sonidos de un lugar en específico” (Woodside, 2008, p. 5). Esa metáfora de texto deviene de una característica, no es algo que está allí, sino que es un producto social, histórico, biológico, y que es posible percibir cuando se presta atención para su contemplación con el detenimiento necesario.

Cabe mencionar que, como un texto, tiene una significación, está cargado de símbolos, de significados que en su conjunto recrean la identidad que le es propia a un territorio, es decir, lo dota de caracteres que permiten conocer su dinámica, sus relaciones, y las posibles actividades que sobre este se realicen:

Se podría decir que todo contenido incluido en un paisaje sonoro conlleva una información significativa añadida, tanto de sus fuentes referenciales como del entorno que las aglutina. Se convierte así el paisaje sonoro en un globalizador dinámico de significado y significantes que proporciona información constante de todos los elementos que lo integran. Por lo tanto, no es únicamente una suma de cualidades acústicas basadas en frecuencias y niveles, es a su vez una redacción sonora de un lugar determinado; redacción que nos proporciona una valiosa información de su entorno, de su actividad, de sus moradores y su forma de relacionarse, y por supuesto, de la propia naturaleza que le da vida. (Sánchez Cid *et al.*, 2012, p. 3, cit. en Zapata-Cardona y Cardona-Restrepo, 2020, p. 230)

De este modo, se posiciona como un insumo que le permite a los diferentes investigadores conocer desde otra faceta las posibilidades que puede tener un lugar en específico, privilegiando al oído como esa fuente de información susceptible de ser estudiada.

Paisaje Sonoro: educación

Siguiendo con la ruta de exploración de lo que ha sido la elaboración del trabajo de grado, surge un segundo eje: el paisaje sonoro desde su potencialidad pedagógica. Reconociendo que desde distintos trabajos se ha buscado llevar este elemento al escenario educativo, no solo desde el aula convencional misma, sino desde la cotidianidad de los sujetos, a la luz de describir, entender y compartir lo que la misma ciudad quiere mostrar desde sus propias dinámicas.

La primera escala, la macro, entendida como ese escenario en el cual las políticas públicas, los sujetos, asociados desde distintas células que conforman un tejido que le da vida, la significa y le pone un matiz desde los distintos sectores en donde ellos se encuentren: la ciudad. Un escenario, en donde a partir de la apropiación y la territorialización, un sin número de actores, producen y reproducen dinámicas sociales, económicas y políticas, que confluyen bajo una idea de identidad, de sentido de pertenencia guiados por la ideología de una nación, se encuentran día a día con demandas, necesidades y propuestas, con el ideal de que sean escuchadas, atendidas y posiblemente solucionadas. Es así como la persona que está a cargo de dicho territorio debe abrir los escenarios de diálogo entre el gobierno y los ciudadanos, de manera tal que su proyecto responda a la dinámica propia de los actores antes mencionados.

Para el caso del territorio colombiano, el alcalde es el comandante en jefe de la ciudad, quién además de ser una figura de autoridad, es quien dirige y toma las decisiones sobre dicho territorio, poniéndolo en un lugar de suma importancia para todo lo que ocurre en la ciudad (bajo la supervisión del Concejo de Bogotá). En ese sentido, desde la postura de dicho alcalde, la prioridad es hacer de la ciudad un insumo de aprendizaje. Es por eso que, al hablar de la posibilidad de una ciudad educadora, no parte de un ideal, sino de una realidad y de una política pública.

Para abrir la discusión, un ex alcalde de la ciudad de Bogotá, Colombia, Antanas Mockus, responde desde una postura pedagógica acerca del deber ser de un empleado público, encargado de la administración de la ciudad:

¿Cuál debería ser el compromiso de los responsables políticos en la mejora de las condiciones de la vida urbana? Respondiendo: juro que trataré de comprender mejor mi ciudad y haré lo posible por usar el conocimiento que he hecho de la ciudad. A su vez, me gustaría que las leyes dijeran: “publíquese, explíquese, compréndase y cúmplase”, en lugar de solo “publíquese y cúmplase”. El gobernante debería tener siempre una agenda pedagógica. (Ciudad, Urbanismo y Educación, 2009, p. 21)

De este modo, se podría entender que, dentro de esa agenda, las herramientas e insumos juegan un papel fundamental para hacer de las ciudades algo al alcance y comprensión de todos los sujetos que allí la

producen y la habitan. Bajo esta premisa, se encuentran los denominados mapas sonoros, que permiten un acercamiento en tiempo real, en donde el contenido de un lugar específico está al alcance de los ciber-

nautas, permitiendo, en primer lugar, conocer un lugar específico; y segundo, subir información para nutrir de valor los distintos matices de un lugar específico.



Figura 2. Mapa sonoro²

Fuente: <https://www.soundaroundyou.com/>

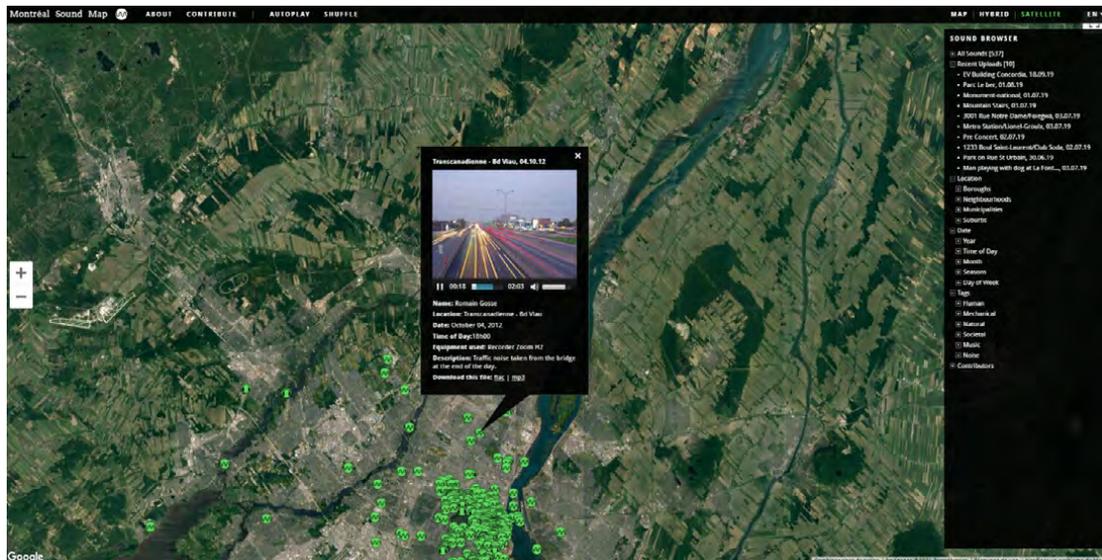


Figura 3. Mapa Sonoro³

Fuente: Montréal Sound Map (montrealsoundmap.com)

- La imagen corresponde a un *screenshot*, recuperado el 8-11-2021. En ella, se pueden apreciar características como: ubicación, descripción, imagen panorámica y una captura sonora, correspondiente a una estación específica del año.
- La imagen corresponde a un *screenshot*, recuperado el 8-11-2021 de la página en mención. En esta, no hay imagen en movimiento, solo una imagen que está acompañada de la captura sonora. Además, tiene como descripción adicional el tipo de dispositivo que se usó para su captura.

De estos dos ejemplos se puede rescatar la idea que han usado en diferentes latitudes para poner al servicio de los ciudadanos y cibernautas la posibilidad de conocer una parte alejada del mundo por medio de la audición. Así pues, se convierte en una herramienta al alcance de todos, de tipo informativa, con una participación equitativa y como una oportunidad de reconocer el espacio desde distintos lugares, llegando a encontrar divergencias, convergencias y sonidos que le pueden llegar a ser propio al espacio de análisis con el que inició dicho trabajo, la ciudad.

En un segundo espacio, y dando paso al Paisaje Sonoro, se destacan unas iniciativas que, más allá de generar un espacio informativo a partir de los sonidos, lo que buscan es recrear un espacio, en donde algunos *objetos sonoros* cobran importancia a la hora de generar un espacio con un propósito en particular.

El primero de ellos corresponde a *Los paisajes sonoros en Educación Infantil: Creación de un cancionero*, por Paula Martínez Torres (2014), que plantea el uso del paisaje sonoro como una estrategia de reconocimiento y, a partir de este, generar un vehículo para la creación de un cancionero infantil. Su procedimiento está centrado en usar las tres categorías que M. Shafer (1977) propuso: Sonidos de la Naturaleza, Sonidos Humanos y Sonidos Mecánicos/ Artificiales. Cada entorno mencionado es llevado al interior del aula, de manera tal que, a través de la estimulación musical, los niños pueden evocar, conocer y reconocer cada uno de estos sonidos, siendo reflejados de manera ilustrativa por medio de dibujos.

En segunda instancia tenemos *Paisajes sonoros. Propuesta de intervención didáctica en Educación Infantil a través de un parque sonoro*, realizado por Joaquina Llorens (2016), quien propone una intervención en un espacio escolar a través del paisaje sonoro. Su trabajo se centró en preparar un espacio, en este caso el patio del colegio, lugar en el que la población de estudio produce una serie de sonidos con el uso de diversos objetos de uso cotidiano (cuerpos sonoros).

Los objetos sonoros les ofrecían posibilidades sonoras que nunca habían escuchado, con las cuales creaban sus propias reproducciones o imitaban las de sus compañeros. Eran capaces de prestar atención a los sonidos que los compañeros creaban, a su vez se introducían en un juego sonoro donde todos podían participar sin importar las reglas, porque no había. (Llorens, 2016, p. 38)

Es preciso mencionar que, de todas las posibilidades que pueden rastrearse en las diferentes bases de datos, se escogen estas dos, ya que, como se mencionó al inicio del presente artículo, la idea es llevar esta propuesta al interior del aula y, como se puede apreciar, hay dos cosas en las cuales se encuentra una relación directa: 1) los espacios son diseñados por las maestras, de manera tal que los estudiantes de cierta manera acceden a las posibilidades que ellas están recreando, no es un vehículo netamente informativo. Así, la posibilidad de generar un paisaje sonoro

de la ciudad de Bogotá, a través de un grupo focal, refuerza la idea de una nueva ciudad que se produce y construye, a partir de unos protagonistas específicos. 2) La construcción colectiva y, posteriormente, el análisis de sujetos dentro de un cuerpo social, permiten generar que los sujetos sean codificadores y decodificadores, que escuchen de manera social, que recreen de manera social y, sobre todo que, en una relación de pares, se puedan obtener las posibilidades para la producción espacial producto de una interacción con el espacio de indagación.

Ahora bien, teniendo ya ante la mesa la posibilidad sonora como herramienta pedagógica, ciudadanos-ciudadanos y en la escena escolar, viene ahora la escala que es de incumbencia para la delimitación del fenómeno, la ciudad. El primer trabajo para rescatar de esta perspectiva lleva por nombre *Relaciones entre el paisaje sonoro y la Educación patrimonial*, (Zapata-Cardona y Cardona-Restrepo, 2020), en donde, a partir de un estudio de temporalidad de cinco años (de 2015 al 2019), los autores buscan dialogar con las cosas que se han dicho en relación con las categorías enunciadas en el título. Su trabajo tiene como metodología la investigación documental, rescatando la importancia que deben tener las ciencias sociales al incluir dentro de sus trabajos, la categoría de paisaje sonoro:

En síntesis, es menester entender la enseñanza de las Ciencias Sociales, en general, y de la Geografía, en particular, desde una corriente humanista, donde tome protagonismo la acepción de paisaje como producto de la interacción social y que acercándolo desde la perspectiva de educación patrimonial nos permita brindar elementos teóricos para el diseño e implementación de propuestas innovadoras que aboguen por el protagonismo de lo sonoro del paisaje, en clave de promoción de inteligencia territorial y fomento de identidad. (Zapata-Cardona y Cardona-Restrepo, 2020, p. 231)

Siguiendo con la línea, Paisaje Sonoro y Ciudad, se traerá a colación el trabajo realizado por Jaramillo (2018) con el nombre de “Cartografías de la sorpresa: prácticas artísticas y paisajes sonoros urbanos en Colombia”. Su trabajo tiene como objetivo llevar al análisis y la socialización algunos de los ejercicios que se están llevando a cabo en Colombia alrededor de la temática trabajada. De su trabajo, llama la atención y se hablará del que se realizó en la ciudad de Bogotá.

Jaramillo destaca el trabajo del profesor Mauricio Bejarano, profesor de la Universidad Nacional de Colombia sede Bogotá, dado que, gracias a su trabajo, el uso del fonógrafo adquiere un sentido importante para dicha temática. Su trabajo se centró en la recopilación de varios sonidos que fueron resultado de varios años de capturas y que, bajo el nombre de *Murmur(i)os* en 2011, permitió a los bogotanos contemplar, en la galería Santa Fe del Planetario Distrital, un paisaje sonoro nunca antes visto. Bejarano, dispuso varios parlantes con distintos sonidos, y en diferentes posiciones en donde la unión de estos permitía una sensación de la

ciudad de Bogotá: “Deliberadamente, Bejarano construye un nuevo espacio-tiempo bogotano en la galería: *una ciudad-ficción, una Bogotá imaginada pero real*” (entrevista, 16 de noviembre del 2015, p. 9).

Los anteriores ejemplos no son más que un refuerzo de la premisa según la cual los sonidos generados —a la luz de una producción espacial, en donde, en palabras de Eliot Eisner (1985), ese ojo ilustrado debe tener la capacidad de poder analizar, encontrar, debatir y sacar el mayor provecho de las fuentes que ante el investigador se presentan, encontrando, para este caso, esos matices, esos símbolos, códigos que, si bien podrían llegar a tener algunas convergencias a nivel global— son las particularidades del grupo focal los que permitan llegar a esos nuevos hallazgos, a escuchar lo que ellos escuchan, entender su relación con la ciudad, su apropiación, y por qué no, descifrar cuál es esa posible imagen de ciudad que, a través de los sonidos y de quedar a la deriva⁴, se pueden encontrar. Además, reforzar no solo la idea de la implementación de un paisaje sonoro como una herramienta de recopilación de información o experiencias propias de un lugar, sino de la potencialidad pedagógica que esta pueda llegar a tener a distintos niveles: escuela-barrio-ciudad-nación.

Consideraciones finales

No es necesario que dentro del escenario formal de escolarización (la escuela) se lleven a cabo los procesos pedagógicos para los ciudadanos. La ciudad en sí misma, con todos los educadores, es un lienzo sobre el que se puede pintar un sin número de enseñanzas, abiertas a toda posibilidad de interpretación, participación e interacción, permitiendo significar nuevos conocimientos que se pueden generar en una relación de pares sobre ella desde la experiencia misma de los sujetos.

El Paisaje Sonoro, a diferencia del Mapa Sonoro, permite que sus insumos sean un elemento no de información, sino de interpretación, partiendo de los diferentes referentes acústicos, para que todos, en su conjunto, permitan una reinterpretación de un lugar en específico.

La potencialidad del Paisaje Sonoro al interior del aula, no solo se limita a llevar las TIC o los SIG al interior de esta, es una herramienta que le permite a investigadores conocer las relaciones que los sujetos tienen con el entorno y, partiendo de ellas, generar un ejercicio interpretativo,

4 Dicha deriva entendida desde Guy Debord (1958) significa que “está ligado indisolublemente al reconocimiento de efectos de naturaleza psicogeográfica y a la afirmación de un comportamiento lúdico-constructivo que la opone en todos los aspectos a las nociones clásicas de viaje y de paseo” (1999, p. 1).

en donde, justamente, las particularidades y los matices serán los que jueguen a la hora de reconocer el valor que se le da a un sonido y no a otro, a un lugar y no a otro.

Referencias

- Arciniegas, T., Burgos Cantor, R., Echeverri, J., Jaramillo Agudelo, D., Lozano, P., Macías, L. F., Merino, J. F., Reyes, Y., y Salcedo Ramos, A. (2015). *Los días del asombro. Poética de las ciudades*. El barco de Vapor.
- Ciudad, Urbanismo y Educación (2009). *Asociación Internacional de Ciudades Educadoras*. https://www.edcities.org/wp-content/uploads/2013/10/monografic_2009_cas.pdf
- Diderot, D. (2002). *Cartas sobre los ciegos*. Libro al Viento.
- Debord, G. (1999). “Teoría de la deriva. 2 de Internationale Situationniste”. *Internacional situacionista vol. I: La realización del arte*. Literatura Gris. <https://www.ugr.es/~silvia/documentos%20colgados/IDEA/teoria%20de%20la%20deriva.pdf>
- Jaramillo, J. (2018). Cartografías de la sorpresa: prácticas artísticas y paisajes sonoros urbanos en Colombia. *Cuadernos de Música, Artes Visuales y Artes Escénicas*, 13(1): 173-191. <https://doi.org/10.11144/javeriana.mavae13-1.cspa>
- Tuan, Y. (1977). *Espacio y lugar. La perspectiva de la experiencia*. Traducción Jennifer Thiers. UNAM.
- Martínez, P. (2014). *Los paisajes sonoros en Educación Infantil: Creación de un cancionero*. Universidad de Jaén. Facultad de Humanidades y Ciencias de la comunicación. http://tauja.ujaen.es/bitstream/10953.1/1237/1/TFG_Mart%20c3%adnezTorres%2cPaula.pdf
- Llorens, J. (2016). *Paisajes Sonoros. Propuesta de intervención didáctica Educación Infantil a través de un parque sonoro*. Facultad de Educación de Segovia. <https://uvadoc.uva.es/bitstream/handle/10324/17952/tfg-B.874.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- Zapata-Cardona, G. A., y Cardona-Restrepo, J. D. (2020). Relaciones entre el paisaje sonoro y la educación patrimonial: hacia el desarrollo de la inteligencia territorial. *Trilogía Ciencia Tecnología Sociedad*, 12(22), 217-244. <https://doi.org/10.22430/21457778.1559>
- Woodside, J. (2008). La historicidad del paisaje sonoro y la música popular. *Revista Transcultural de Música*, 12.



E

S

Ane
ku
mene

¿El espacio es relacional, relativo o absoluto? La naturaleza del espacio geográfico que enseñamos y su dimensión intercultural

Is Space Relational, Relative or Absolute? The Nature of the Geographic Space We Teach and Its Intercultural Dimension

O espaço é relacional, relativo ou absoluto? A natureza do espaço geográfico que ensinamos e sua dimensão intercultural

Daniel Llanccavil Llanccavil*
Andoni Arenas Martija**

Cómo citar este artículo: _____

Llanccavil Llanccavil, D., Arenas Martija, A. (2022). ¿El espacio es relacional, relativo o absoluto? La naturaleza del espacio geográfico que enseñamos y su dimensión intercultural. *Anekumene*, (23), 35-41.

* Universidad Católica de Temuco, Chile.

** Docente de la Pontificia Universidad Católica de Valparaíso, Chile.

Resumen

La Geografía es una ciencia en la cual encontramos conceptos controversiales que merecen análisis y ser puestos siempre en reflexión a fin de evitar ambigüedades en cuanto a su valor cognoscitivo y a su consistencia epistemológica. Este ensayo es una invitación a reflexionar sobre el Espacio Geográfico respondiendo la pregunta ¿El espacio es relacional, relativo o absoluto?, una interrogante compleja y, por cierto, muchas veces polémica. Desde este marco sostenemos que, con respecto a la naturaleza del Espacio Geográfico, no se puede afirmar que este es totalmente absoluto, relativo o relacional. Las tres concepciones de espacio conviven de manera permanente y no se ha de optar por uno de ellos puesto que la “realidad geográfica” ha manifestado esa complejidad.

Abstract

Geography is a science in which we find controversial concepts that deserve analysis and constant reflection, to avoid ambiguities regarding their cognitive value and epistemological consistency. This essay is an invitation to reflect on Geographic Space by answering the question: Is space relational, relative, or absolute? This complex and often controversial question leads us to argue that, concerning the nature of Geographic Space, it cannot be asserted that it is entirely absolute, relative, or relational. The three conceptions of space coexist permanently, and we cannot choose one over the others since the “geographical reality” manifests this complexity. Consequently, this opens the door to a new dimension of space that embraces the ancestral conceptions and knowledge

Resumo

A geografia é uma ciência na qual encontramos conceitos controversos que merecem análise e reflexão constante, a fim de evitar ambigüedades quanto ao seu valor cognitivo e consistência epistemológica. Este ensaio é um convite para refletir sobre o Espaço Geográfico respondendo à pergunta: O espaço é relacional, relativo ou absoluto? Esta questão complexa e muitas vezes polémica nos leva a argumentar que, com respeito à natureza do Espaço Geográfico, não se pode argumentar que ele é totalmente absoluto, relativo ou relacional. As três concepções de espaço coexistem permanentemente e não é necessário optar por uma delas, uma vez que a “realidade geográfica” manifesta esta complexidade. Consequentemente, isso abre a porta para uma nova dimensão de

A partir de lo anterior, se abren las puertas hacia una nueva dimensión de espacio que acoja las concepciones y saberes ancestrales de grupos originarios que muchas veces quedan fuera de estas clasificaciones: el espacio intercultural. Desde dentro-fuera del *Wallmapu* levantamos esta demanda, no solo en términos personales sino colectivos, y que es a su vez una fuerte interpelación reflexiva a la Geografía como disciplina científica y su enseñanza.

Palabras clave

espacio relacional; espacio relativo; espacio absoluto; naturaleza del espacio geográfico; enseñanza de la Geografía

of indigenous groups, often left out of these classifications: intercultural space. From inside-outside the *Wallmapu*, we raise this demand, not only personally but collectively, which is also a strong reflexive interpellation to Geography as a scientific discipline and its teaching.

Keywords

relational space; relative space; absolute space; nature of geographic space; Geography teaching

espaço que acolhe as concepções e conhecimentos ancestrais de grupos indígenas, muitas vezes excluídos dessas classificações: o espaço intercultural. De dentro para fora da *Wallmapu*, levantamos essa demanda, não apenas em termos pessoais, mas também em termos coletivos, e isso em também interpelação reflexiva à Geografia como disciplina científica, bem como ao seu ensino.

Palavras-chave

espaço relacional; espaço relativo; espaço absoluto; natureza do espaço geográfico; educação geográfica

Introducción

La pregunta que articula este ensayo es: ¿el espacio es relacional, relativo o absoluto? A partir de este interrogante, el escrito se enfoca en la naturaleza del espacio geográfico; una importante precisión, pues hablar de espacio puede ser un problema si no situamos correctamente el concepto ya que debido a su carácter polisémico no es lo mismo hablar de este en física, arquitectura, estética o geografía, entre otros saberes formalizados. Por lo tanto, para comenzar a desarrollar el tema en cuestión, conviene partir señalando que, para la Geografía, como disciplina científica, y para su didáctica, el espacio geográfico constituye su objeto-sujeto de estudio y de enseñanza respectivamente.

Milton Santos (2000) hace referencia a la cuestión epistemológica del objeto y sostiene que no es posible definir a la Geografía si previamente no se tiene claridad del tema base con el que lidia, reconociendo al espacio como este objeto. Lo anterior es determinante, pues se puede desprender de aquella interpretación según la cual sin espacio geográfico no hay Geografía. En este sentido, invita a continuar debatiendo sobre una de las principales problemáticas de esta disciplina: identificar la naturaleza del espacio “geográfico” y encontrar las categorías de análisis que permitan estudiarlo. Antes de ocuparnos de esto, resulta indispensable aventurarnos en la definición de espacio, una tarea compleja, que ha desafiado a los especialistas de diversas disciplinas, incluida la Geografía. La revisión de este marco referencial nos permitirá comprender los significados del concepto de espacio, desde una dimensión geográfica, y adentrarnos en las diferentes maneras de entender su naturaleza desde la segunda mitad del siglo xx hasta la fecha.

Existen diversas definiciones de espacio, entendiéndolo como el lugar que ocupa la materia o como una estructura imaginada que permite organizar la sociedad. De este modo, el espacio ha pasado de ser visto como una entidad existente y absoluta en sí misma a ser una construcción social. Asimismo, se ha concebido como una estructura con propiedades, ya sean absolutas o relativas y en función de ello como algo objetivo o subjetivo (Ramírez y López, 2015). Es así como se ha utilizado el concepto para designar al espacio habitable (Dollfus, 1982); para estudiar la organización espacial de la actividad humana (Harvey, 1969); para describir y analizar la tierra, sus habitantes, sus relaciones y las obras resultantes (Santos, 2000). De esta manera, se aprecia que el corpus de la disciplina está subordinado al concepto de espacio geográfico, el cual se constituye en un elemento esencial de la existencia humana ya que trata de cuestiones tan fundamentales como “la dimensión del ser, la ubicación geográfica o el posicionamiento en el mundo de los objetos en la sociedad misma” (Ramírez y López, 2015, p. 17). Se vislumbran en este recorrido, los componentes del espacio geográfico, su dimensión social, así como las relaciones que se van produciendo y los resultados de estas.

Una idea básica muy arraigada, aún en la actualidad, es que el espacio equivale a una porción de la superficie terrestre. Lo anterior implica considerar al espacio como un escenario en el cual se ubican objetos, sujetos y fenómenos; una especie de contenedor de la materia, acciones presentes *sobre* la Tierra. Sin embargo, su existencia no depende de los objetos ni de los acontecimientos que alberga. Esta afirmación nos lleva a una reflexión filosófica sobre la naturaleza del espacio.

Desde un enfoque ontológico, es muy probable que el espacio no tenga una existencia por sí mismo, sino que esté condicionado a la existencia de cosas, objetos y sujetos. De esta manera, la realidad de los espacios estaría vinculada a elementos concretos, a sujetos y objetos materialmente visibles y tangibles. En contraposición, el espacio ideal sería aquel que no es corpóreo ni material, sino el espacio percibido y organizado desde nuestras mentes y espíritus (Bozzano, 2012). Este aspecto es relevante, ya que existe una dicotomía de opiniones sobre el espacio geográfico que nos lleva a tomar partido por una u otra concepción. Sin embargo, no todo es blanco o negro; por lo tanto, nos resistimos a ser forzados a elegir una única concepción del espacio, excluyendo otras posibilidades. De hecho, es violento optar por una sola y asumir que el espacio es único, funcionando exclusivamente como una configuración excluyente y exclusiva.

Un enfoque gnoseológico podría afirmar que el espacio existe. En este sentido, el espacio geográfico sería una construcción que surgiría de la síntesis del concreto real y del concreto de pensamiento y la emoción. Siguiendo este razonamiento, se podría afirmar también la existencia de muchos espacios construidos desde diferentes dimensiones analíticas y desde diversas disciplinas.

Otro aspecto importante es la multiplicidad de espacios que pueden pensarse, concebirse y reconocerse. En las últimas décadas, varios geógrafos han planteado sus ideas sobre cómo abordar el estudio del espacio. Uno de ellos es Soja (1997), quien considera que la geografía, al estudiar la espacialidad, debe partir de una epistemología del espacio fundamentada en una relación dialéctica entre la espacialidad percibida, la espacialidad concebida y la espacialidad vivida. Es una clara adhesión a los postulados de Lefebvre (1991), quien propuso la unificación de lo físico, lo mental y lo social, en la teoría de la producción del espacio, con el fin de exponer y decodificar el espacio. Este filósofo y geógrafo francés concibe el espacio como un producto social, fruto de determinadas relaciones de producción en un momento dado, como el resultado de la acumulación de un proceso histórico que se materializa en una determinada forma espacio-territorio.

Para Massey (1984), el espacio, tanto el material como el implícito en nuestros discursos como imaginaciones, es un producto social que influye en el modo en que se desarrolla una sociedad y la imagen que esta tiene de sí misma. Considerando lo anterior, el estudio del espacio

también puede abordarse como un producto histórico, que tiene por contenido a la propia sociedad; el espacio es la sociedad por el simple hecho de que las personas producen su existencia, generando el espacio. Es la sociedad porque es condición de existencia de los seres humanos en la historia (Moreira, 2017). En ese sentido, se levanta un contexto que permite tener una primera aproximación y posicionamiento en torno a lo que se entenderá como espacio geográfico. Se asume como una construcción social, producto de las relaciones entre los sujetos y objetos que están presentes dentro de este espacio y en sus propias temporalidades. Por lo anterior, el espacio debe considerarse como el conjunto indisoluble del que participan, por un lado, cierta disposición de objetos geográficos, objetos naturales y objetos sociales, y por otro, la vida que los llena y anima (Santos, 2000).

Desde este marco referencial se construye la tesis de esta reflexión para así dar respuesta a la pregunta inicial. En este sentido, afirmamos que, con respecto a la naturaleza del Espacio Geográfico no se puede sostener que este sea absoluto, relativo o relacional. Los tres espacios conviven de manera permanente y no se ha de optar por uno de ellos. Por el contrario, se han de vincular en una concepción más amplia y compleja.

Reflexión

Si la definición de espacio tiene sus complejidades, también tiene sus dificultades definir y diferenciar los espacios absoluto, relativo y relacional. Por lo anterior, conviene precisar estos aspectos que ayudarán a la comprensión de los argumentos que se expondrán posteriormente.

La concepción espacio absoluto es una idea fuertemente representada por grandes pensadores como Newton, Descartes y Kant. Siguiendo a este último, el espacio es entendido como algo fijo y conocido, por ende, un marco dentro del cual ocurren procesos. Esto es muy distinto al tiempo por lo que, en el marco filosófico de Kant, la geografía se encuentra claramente separada del tiempo, el cual trata sobre la transformación y el desenvolvimiento, en consecuencia, de la historia. Asimismo, el espacio absoluto puede ser representado matemáticamente y es también un espacio de control físico. Define los derechos de propiedad y de territorio por medio de los cuales uno puede señalar que tiene el derecho de control sobre un pedazo de ese espacio y no lo tiene sobre esa otra parte del espacio. Así se entiende el mundo, dentro de términos absolutos, como una definición clara sobre quién tiene derecho a estar dentro de ese espacio.

Por otra parte, la comprensión del espacio relativo está asociada principalmente con los postulados de Einstein. A diferencia de la anterior concepción espacial, lo relevante de esta definición es que el espacio no está separado de la idea del tiempo: es decir, la historia y la geografía no pueden ser separadas una de la otra. Este espacio depende mucho de

la naturaleza del medio, el cual nos conecta con otras personas, siendo también el espacio del movimiento. Harvey (2012) sostiene que “cuando observas el transporte de mercancías o el movimiento de ideas, ves aquel desplazamiento en el espacio y en el tiempo lo que es primordial para entender el mundo” (p. 236). Por lo anterior, nuestra comprensión del espacio y del tiempo debe ser relativa en vez de absoluta. Tiempo y espacio son elementos para la existencia de procesos y formas generados tanto por la naturaleza como por la acción humana. Sin tiempo y espacio nada existe ni se reproduce (Correa, 2019).

Finalmente, el espacio relacional se asocia filosóficamente con el nombre de Leibniz, quien postuló que el espacio y el tiempo no existen fuera de ciertos sucesos. Sostuvo que no había ninguna distinción clara entre el espacio y el tiempo, que entonces debíamos hablar de espacio-tiempo y de la manera en que este se forma a través de procesos (Harvey, 2012). Santos (2000) plantea que el espacio no es ni una cosa ni un sistema de cosas, sino una realidad relacional: cosas y relaciones juntas. Así pues, el espacio debe considerarse como el conjunto indisoluble del que participan, por un lado, objetos geográficos, objetos naturales y sociales, y por otro, la vida que los llena y anima. A partir de ello, el espacio es producto de interrelaciones, redes de relaciones, lugares de encuentro, articulaciones múltiples, experiencias y entendimientos sociales (Massey, 2001).

A continuación, se presentan algunas líneas argumentativas que aportarán a la tesis de este escrito la cual sostiene, como ya señalamos, que el espacio geográfico es absoluto, relacional y relativo, y que estas dimensiones conviven de forma simultánea. Revisemos algunos ejemplos que respaldan la tesis. En primer lugar, cuando observamos en un mapa o globo terráqueo el territorio de Chile, podemos apreciar que tiene una localización absoluta, determinada por una latitud (17° a 90° Sur) y longitud (70° Oeste), que resulta luego de observar el sistema de coordenadas geográficas. Además, podemos apreciar que se encuentra localizado al oeste de Argentina-Bolivia y al sur de Perú-Argentina, por lo que también tiene una localización relativa. Por otra parte, el territorio chileno no es una unidad territorial aislada y autárquica, además, se vincula con otros países del continente y del mundo a través de acuerdos bilaterales y tratados comerciales, de las migraciones y las redes de comunicación, entre otros. Por lo anterior, ya podemos darnos cuenta de que el espacio que ocupamos no es solo absoluto, relativo o relacional, sino que estas dimensiones se manifiestan de manera simultánea. Aquello también ocurre en nuestra cotidianidad cuando, por ejemplo, le decimos a nuestros amigos que el Café donde nos vamos a reunir se encuentra en Avenida Los Conquistadores 123 o frente a la Plaza de Armas, al lado del Banco estatal. A partir de ese encuentro comienzan a manifestarse y desarrollarse una serie de relaciones con las personas, instituciones y servicios que se presentan en aquel espacio geográfico.

En segundo lugar, no se puede afirmar que un espacio es absoluto, relacional o relativo, pues dejaríamos de lado la dimensión social e histó-

rica que contiene todo espacio geográfico. A lo largo del tiempo, el ser humano se ha organizado conformando sociedades, pueblos, culturas y países que van construyendo y reconstruyendo los espacios geográficos. La evolución histórica ha demostrado que los espacios absolutos también han dejado de serlo para adoptar otras realidades absolutas, y también relativas, transformando las relaciones de los habitantes y objetos que habitan en ellos. Un ejemplo de esto en Chile es la región de Los Lagos, la cual hace veinticuatro años tenía una localización absolutamente definida. Pero en 2007 surge la región de Los Ríos, perdiendo ese carácter absoluto que tenía en cuanto a su localización para dar paso a una nueva dimensión absoluta y relativa. Lo mismo podemos decir de las regiones de Arica y Parinacota y de Ñuble que surgieron, en 2006 y 2018, de las regiones de Tarapacá y Biobío respectivamente. Como se evidencia, las decisiones políticas y sociales impactan en la naturaleza del espacio geográfico a través del tiempo.

En tercer lugar, el caso de la región de La Araucanía, ubicada en el sur de Chile, es un ejemplo relevante para comprender cómo los antecedentes históricos y culturales impactan en el espacio geográfico y en su naturaleza. Vamos a enfocar la atención en el territorio, como una categoría de análisis espacial, para exponer lo que sucede en el *Wallmapu* (denominación dada al territorio que habitan los mapuche, el pueblo indígena más numeroso de Chile). En este espacio, las concepciones que tienen los habitantes chilenos o no mapuche, los descendientes de colonos, los inmigrantes, el Estado chileno y el mismo pueblo mapuche, entre otros, son muy diferentes y hasta antagónicas entre sí. En este sentido, no podemos esperar que los habitantes de La Araucanía, en particular la población mapuche, asuman su espacialidad desde una dimensión absoluta, circunscrita a latitudes, longitudes, límites, cantidad de hectáreas, etc. Estas son miradas, unidades y conceptualizaciones occidentales que no sintonizan con la forma de entender el territorio, el espacio y el tiempo por parte de este pueblo. Para el mapuche, los conceptos de espacio absoluto, relativo o relacional no existen y son ellos mismos quienes han establecido sus propias concepciones espaciales y temporales desde tiempos ancestrales para vincularse con su territorio.

Es así como consideramos relevante posicionar esta simultaneidad de los espacios, ya que no es posible adoptar uno en desmedro de otro. Lo anterior tiene implicancias epistemológicas, tanto para la geografía como ciencia como para la didáctica de la disciplina y de modo general en su enseñanza. Sobre todo, en cómo entendemos y asumimos en el aula el espacio que enseñamos. A partir del diálogo entre las geografías radicales, humanistas y culturales, asumimos el espacio geográfico como una construcción social que invita a concebirlo como un espacio vivido, donde cobra relevancia la espiritualidad, los sentimientos, valores, deseos, experiencias y percepciones de sus habitantes y de cómo estos se vinculan con él (Moraga, 2009; Iturralde, 2011; Vidal *et al.*, 2017). En un contexto mapuche, estudiar el espacio asociado a las transformaciones

territoriales como construcción integral, significa considerar lo geográfico, ecológico, sociocultural, político y espiritual como vinculados con las dinámicas propias y externas de la relación mapuche-entorno-sociedad (Le Bonniec, 2013). Finalmente, no debemos dejar de lado el aporte que la filosofía pueda entregar para la comprensión de la naturaleza del espacio geográfico, pues de acuerdo con las ideas anteriores, la fenomenología reivindica la experiencia cotidiana de las personas como algo esencial en la comprensión de los seres humanos en el mundo, por ende, de lo que llamamos espacio geográfico. Por su parte, el existencialismo sostiene que el mundo no existe aparte de las personas, ya que en él viven, y dada la diversidad de intereses, se puede afirmar que existen múltiples mundos cuya manera de comprenderlos no es acudiendo a la objetividad y racionalidad científica (Delgado, 2003).

De este modo, se abren las puertas hacia una nueva dimensión de espacio que acoga las concepciones y saberes ancestrales de grupos originarios y otras culturas que muchas veces quedan fuera de estas clasificaciones. Esta ya no sería solo absoluta, relativa y relacional, sino que también intercultural, recogiendo esta dimensión muchas veces silenciada. Pensar en un espacio intercultural abre la oportunidad de reconocer y abordar la multiculturalidad presente en los territorios, producto, entre otras razones, de las migraciones. Esta realidad permea a la sociedad en todas sus dimensiones y no es ajena a la escuela que acoge, en sus aulas, esta diversidad cultural. De hecho, la educación geográfica puede aportar en la comprensión de estos fenómenos espaciales socioculturales, y a partir de ellos tender puentes conducentes a la convivencia intercultural de los habitantes de un espacio geográfico. Desde el *Wallmapu* levantamos esta demanda, no solo en términos personales, sino también colectivos, que es a su vez una fuerte interpelación a la Geografía como disciplina científica: pensar en un espacio intercultural y en una educación geográfica intercultural.

¿Qué es la interculturalidad? El concepto de interculturalidad hace referencia a “una situación, proceso o proyecto que se produce en el espacio entre distintas formas de producción cultural” (Novaro, 2006, p. 2). La interculturalidad es el encuentro de grupos humanos diferentes, donde se entrecruzan los sistemas simbólicos, generando transformaciones culturales entre los grupos que se relacionan. Bajo este contexto, la interculturalidad busca la confluencia de las culturas y una articulación de las diferencias bajo el aprendizaje mutuo, la cooperación y el intercambio (López, 2001). Desde esta perspectiva, la educación, la escuela y el currículo conforman espacios simbólicos potencialmente generadores de relaciones interculturales (Turra, 2017). En este sentido, un enfoque educativo intercultural permite el estudio y la comprensión de personas pertenecientes a diferentes culturas y la construcción de saberes multipolarizados. Se fundamenta en el reconocimiento, valoración de la diversidad de saberes y conocimientos que convergen a diario en el aula (Quintriqueo y Arias, 2019).

Cuando se expone o escribe sobre temas de esta naturaleza, es inevitable que surjan interrogantes que buscan homologar la geografía con

otras ciencias: ¿cuál es límite de lo geográfico?, ¿cuándo sé yo que estoy hablando de Geografía? y ¿cuándo dejó de hacerlo? Son preguntas muy relevantes y comprensibles, sobre todo cuando adoptamos miradas pluralistas del espacio geográfico. Nuestra respuesta parte de señalar que todo lo que está en nuestro contexto es geográfico, ya sea desde un punto de vista natural, económico, social, cultural o político. Nos despertamos, vivimos el día y nos acostamos geográficamente. Al despertar y ver por nuestra ventana observamos si está claro u oscuro, cómo están las condiciones atmosféricas. Al movilizarnos hacia nuestro trabajo, ya sea caminando, en bicicleta, en auto o en transportes de locomoción pública observamos distintos espacios geográficos y cómo estos cambian a través del tiempo. Podemos apreciar cómo se derrumbó una casa patrimonial para levantar un centro comercial o como en aquella tradicional esquina se está construyendo un edificio de departamentos.

Cuando bebemos un café en el *Starbucks*, cadena internacional, o compramos en el supermercado o en la feria productos provenientes de Centroamérica. Los ejemplos son innumerables para sostener que vivimos geográficamente. Por lo tanto, no hay un “límite” para lo geográfico o para señalar cuando dejo de “hablar geográficamente”, pues todo lo que nos rodea y lo que somos en ello es geográfico. Si quisiéramos hablar de límites, tendríamos que recurrir a la dimensión absoluta del espacio, utilizando medidas para determinar su extensión en kilómetros, sus límites político-administrativos, sus fronteras demarcadas, su localización con base en latitud y longitud. Pero asumir que la geografía tiene límites, y es solo absoluta, implicaría contradecir todo lo que se ha expuesto hasta ahora, pondría límites a nuestros espacios personales, dejando afuera aquellos que evocan nuestras historias de vida.

Como señalamos en párrafos anteriores, esta reflexión tiene implicaciones pedagógicas y didácticas, por lo que es comprensible que existan dudas sobre cómo este espacio intercultural se vincularía con la educación intercultural que se desarrolla en muchas escuelas y la concepción de espacio que en ellas se tiene. Sobre todo, en escenarios educativos con fuerte presencia indígena. Al respecto, una de las principales limitaciones al movilizar un tema, contenido o concepto a una sala de clases intercultural con presencia mapuche o de otra población indígena, es que usualmente se hace desde concepciones occidentales del conocimiento. De partida, asumir que el espacio geográfico es una construcción social, y puede ser concebido como absoluto, relativo y relacional es una visión occidentalizada que no considera los conocimientos ancestrales de la población mapuche y cómo esta concibe y se relaciona con la naturaleza y el espacio. De este modo, las formas de vincularse y comprender la realidad son totalmente diferentes y a veces opuestas entre las culturas.

En el actual contexto educativo, la educación geográfica tiene mucho que aportar en la formación del futuro ciudadano que valore las diferencias culturales de quienes habitan un espacio geográfico y genere dinámicas espaciales de convivencia intercultural sustentadas en el respeto y valo-

ración por el otro. La cultura y la interculturalidad constituyen fenómenos que la geografía estudia y cuya relación justifica la importancia de pensar en una educación geográfica intercultural que reconozca y destaque las diferencias culturales, promoviendo interacciones equitativas entre pueblos, personas, conocimientos y prácticas culturalmente diversas. En este sentido, la educación geográfica intercultural se presenta como una oportunidad para avanzar hacia una pedagogía capaz de desplegarse en contextos de diversidad y que ayude a facilitar la convivencia de grupos cada vez más antagónicos.

El desafío actual de todo docente es acercar a las diferentes culturas, *generando los espacios* en la escuela y en las aulas para que estas comiencen a conocerse y a dialogar. Sin perjuicio de lo anterior, es necesario tener presente que este acercamiento no pasa por imponer un determinado enfoque curricular, geográfico, pedagógico o didáctico, implica, también, considerar los conocimientos geográficos de los diferentes pueblos indígenas que habitan un territorio, entre ellos, el mapuche. Es necesario partir por reconocer y verificar, por ejemplo, si este pueblo designa el concepto de espacio a lo que nosotros denominamos espacio, si lo que nosotros concebimos como territorio es para ellos lo mismo. Como los que el currículo nos propone son conceptos occidentales, es necesario conocer las palabras geográficas que se utilizan cotidianamente por la población mapuche para referirse a los diferentes elementos del espacio geográfico. Desde esta horizontalidad lingüística podremos comenzar a tender puentes para una educación geográfica intercultural, y por tanto inclusiva, en diversos espacios interculturales.

Conclusiones

Este ensayo propone una comprensión del espacio geográfico que admite múltiples dimensiones del concepto espacio y que no es dicotómica ni monolítica como se suele expresar. No es solo una concepción pluralista, sino que asume esa condición y, desde el punto de vista de cómo se plantea, la comprensión o la forma de entender la naturaleza de ese espacio tiene que ver con cómo lo viven las personas y las culturas. Los esfuerzos de la geografía humanista y cultural han sido dotarse de una concepción de espacio tomando en cuenta la centralidad de las vivencias y experiencias de las personas y culturas. Ambos marcos referenciales geográficos reconocen que lo espacial es una dimensión constitutiva de la naturaleza y del ser humano como de todas sus interrelaciones.

Todos los marcos existentes en la mayoría de estas discusiones son occidentales, ya sean relativistas, positivistas, fenomenológicos, poscríticos, marxistas o estructuralistas. Admitir una concepción más amplia y diferente significa rebasar esos límites y llevar la reflexión más allá del campo cultural occidental. Esperamos que estas palabras inviten a quien esté interesado en la Geografía, y en particular en su enseñanza, a reflexionar sobre la coexistencia con un nuevo espacio, el intercultural. Es

una invitación necesaria, para los tiempos que corren, pues cada vez los espacios geográficos son más multiculturales y se requiere abordar esta situación geográfica para propiciar encuentros y diálogos que nos permitan avanzar hacia nuevas espacialidades más interculturales e inclusivas.

En el actual contexto educativo, la educación geográfica tiene mucho que aportar en la formación del futuro ciudadano, que valore las diferencias culturales entre quienes habitan un espacio, generando así dinámicas espaciales de convivencia intercultural sustentadas en el respeto y valoración por el otro. En este sentido, la construcción de una educación geográfica intercultural puede aportar tanto a la comprensión de las dinámicas socioespaciales de un determinado espacio como a la construcción de puentes para una convivencia tolerante y pacífica en el espacio geográfico.

Lo anterior, se le presenta a la Didáctica de la Geografía como una oportunidad para indagar sobre estas realidades multiculturales de manera tal que genere conocimiento didáctico que permita conocer cómo recoger e integrar los conocimientos, habilidades y actitudes de estudiantes provenientes de múltiples realidades territoriales y culturales y cómo plasmarlas en procesos de enseñanza aprendizaje que contribuyan tanto al desarrollo de una disciplina en particular como a una convivencia intercultural en diferentes espacios geográficos.

Este es un desafío enorme dentro de un contexto pequeño, el Mapuche, pero que puede abrir el espacio a un conocimiento ancestral de las otras culturas originarias que habitan el territorio chileno y otros territorios. Plantear estas ideas supone cambiar un sistema de creencias y concepciones geográficas ya instaladas, incluso romper con aquellas con las cuales los autores fueron educados. El desafío está lanzado.

Referencias

- Bozzano, H. (2012). *Territorios reales, territorios pensados, territorios posibles: Aportes para una teoría territorial del ambiente*. <http://ebookcentral.proquest.com>
- Correa, R. L. (2019). Tempo, Espaço e Geografia – um ensaio. *Revista Brasileira de Geografia*, 64(1), 285-294. <http://revistascientificas.filo.uba.ar/index.php/rps/article/view/9705/8535>
- Delgado, O. (2003). *Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea*. Unibiblos, Universidad Nacional de Colombia.
- Dollfus, O. (1982). *El espacio geográfico*. Oikos-Tau.
- Harvey, D. (1969). *Explanation in Geography*. Edward Arnold.
- Harvey, D. (2012). La geografía como oportunidad política de resistencia y construcción de alternativas. *Revista de Geografía Espacios*, 2(4), 9-26. <https://doi.org/10.25074/07197209.4.339>
- Iturralde, D. (2011). *Tierras y territorios indígenas: discriminación, inequidad y exclusión*. Fondo para el Desarrollo de los Pueblos Indígenas de América Latina y El Caribe.
- Le Bonniec, F. (2013). *Et si le territoire mapuche n'existait pas? Imagination constituante et territoires existentiels chez les mapuche du sud Chili*. <http://www.revue-rita.com/race-culture/fabien-le-bonniec.html>
- Lefebvre, H. (1991). *La producción del espacio*. Blackwell.
- López, L. E. (2001). La cuestión de la interculturalidad y la educación latinoamericana. *Análisis de perspectivas de la educación en la región de América Latina y el Caribe* (pp. 382-406). Unesco.
- Massey, D. (1984). *Spatial Divisions of Labour. Social Structures and the Geography of Production*. McMillan.
- Moreira, R. (2017). *Qué es la Geografía*. Vicepresidencia del Estado Plurinacional de Bolivia.
- Moraga, G. (2009). Geografía cultural e identidad territorial: El caso de la comunidad de Cabuya, Distrito de Cóbano, Puntarenas. *Revista Geográfica de América Central*, 1(46), 131-154. <https://www.revistas.una.ac.cr/index.php/geografica/article/view/3295>.
- Novaro, G. (2006). *Educación intercultural en la Argentina: potencialidades y riesgos*. Ponencia presentada en el Foro de Educación Mundial.
- Quintriqueo, S. y Arias, K. (2019). Educación intercultural articulada a la episteme indígena en Latinoamérica. El caso mapuche en Chile. *Diálogo Andino*, 59, 81-91. <http://dx.doi.org/10.4067/S0719-26812019000200081>.
- Ramírez, B. y López, L. (2015). *Espacio, paisaje, región, territorio y lugar: la diversidad en el pensamiento contemporáneo*. UNAM, Instituto de Geografía.
- Santos, M. (2000). *La naturaleza del espacio*. Ariel.
- Soja, E. W. (1997). Thirdspace: Expanding the Scope of the Geographical Imagination. En D. Massey, J. Allen y P. Sorre (eds.), *Human Geography Today*. Cambridge, Oxford y Malden Polity Press.
- Turra, O. (2017). Historia escolar en contexto interétnico e intercultural Mapuche. *Educ. Soc.*, 38(140), 791-808. <https://doi.org/10.1590/es0101-73302016140175>.
- Vidal, E., Calfuqueo, J. y Ancán, F. (2017). Espacio y tiempo en la construcción de la dimensión de aprendizaje Rakizuam ka mapuzugun, a partir del saber de algunos Kimce del Bafkeh Mapu. En R. Becerra y G. Llanquino (eds.), *Mapun Kimun. Relaciones mapuche entre persona, tiempo y espacio* (pp. 97-117). Ocho Libro Editores.



Ane
ku
mene

Imaginarios en tensión. El adentro y el afuera de Sumapaz

Imaginaries in Tension. The Inside and Outside of Sumapaz

Imaginários em tensão. O interior e o exterior do Sumapaz

Sergio Elías Ortiz-Tobón*

Cómo citar este artículo: _____

Ortiz-Tobón, S. E. (2022). Imaginarios en tensión. El adentro y el afuera de Sumapaz. *Anekumene*, (23), 43-54.

Resumen

El espacio habitado en la Localidad de Sumapaz al sur de la capital colombiana es de fácil descripción desde las coordenadas y las distancias métricas o temporales. Sin embargo, para los individuos que habitan de manera cotidiana dicho espacio, es algo vivo y el paisaje se hace comprensible como un libro que evidencia los ciclos de la tierra o la responsabilidad ante el otro, lo que refleja la trascendencia, en un sentido histórico y a la vez cotidiano, de formar comunidad y encontrar, apropiarse y construir el espacio. Por otra parte, los imaginarios del adentro y del afuera en la Localidad de Sumapaz permiten evidenciar una disputa en las formas de apropiación y control del espacio; es por esto que la tensión que existe entre los imaginarios construyen el sentido y significado del territorio e influyen en los comportamientos y las prácticas cotidianas, en especial de los actores que inciden en Sumapaz. Este documento hace parte de la investigación desarrollada bajo el apoyo y la guía conceptual de la Línea de Construcción Social del Espacio en la Maestría en Estudios Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional.

Palabras clave

imaginarios; paisaje; campesinos; institucionalidad; Sumapaz

* Magíster en Estudios Sociales – Línea Construcción social del espacio, Universidad Pedagógica Nacional.

Abstract

The inhabited space in the Locality of Sumapaz, south of the Colombian capital city, is easily described using coordinates and metric or temporal distances. However, for the individuals who inhabit this space daily, it is something alive, and the landscape becomes understandable as a book that evidences the cycles of the soil or the responsibility towards others. This reflects the transcendence, in a historical and daily sense, of forming a community and finding, appropriating and constructing space. Moreover, the imaginaries of inside and outside in the Locality of Sumapaz reveal a dispute in the ways of appropriation and control of space. Thus, the tension between the imaginaries builds the meaning and significance of the territory and influence the daily behaviors and practices, especially of the actors affecting Sumapaz. This document is part of the research developed under the support and conceptual guidance of the Line of Social Construction of Space in the Master's Degree in Social Studies at the Universidad Pedagógica Nacional.

Resumo

O espaço habitado na localidade de Sumapaz, ao sul da capital colombiana, é fácil de descrever a partir das coordenadas e distâncias métricas ou temporais. No entanto, para os indivíduos que habitam este espaço diariamente, ele é algo vivo, e a paisagem torna-se compreensível como um livro que mostra os ciclos da terra ou a responsabilidade para com os outros. Isso reflete a transcendência, num sentido histórico e cotidiano, de formar uma comunidade e encontrar, apropriar-se e construir o espaço. Além disso, os imaginários do interior e do exterior na localidade de Sumapaz revelam uma disputa nas formas de apropriação e controle do espaço. Assim, a tensão que existe entre os imaginários constrói o significado e a importância do território e influencia comportamentos e práticas cotidianas, especialmente dos atores que afetam Sumapaz. Este documento faz parte da investigação desenvolvida sob o apoio e orientação conceitual da Linha de Construção Social do Espaço no Mestrado em Estudos Sociais da Universidade Pedagógica Nacional.

Keywords

imaginaries; landscape; peasants; institutionality; Sumapaz

Palavras-chave

imaginários; paisagem; camponeses; institucionalidade; Sumapaz

Introducción

La Localidad de Sumapaz, situada al sur de la ciudad de Bogotá, es un territorio rural que hace parte de un parque natural nacional y alberga distintos imperativos individuales y comunitarios que influyen en formas espaciales de habitar lo cotidiano, donde las dinámicas sociales obedecen a lógicas y prácticas históricamente situadas (Fals Borda, 2015). Partiendo de esto, en el proceso investigativo enmarcado en la Maestría en Estudios Sociales y con el énfasis conceptual de la Línea de Construcción Social del Espacio, fue posible acercarse a realidades significativas, materiales y simbólicas por medio de la recopilación y la interpretación de algunos imaginarios paisajísticos plasmados en los relatos y prácticas cotidianas de la comunidad.

El tema de este artículo plantea la tensión que se evidencia entre diferentes actores del territorio a partir de las imágenes de parque natural como potencial turístico y reserva de agua en una zona de colonización; los hechos del pasado vinculados al conflicto social y armado colombiano en una lucha comunitaria y agraria, y las prácticas de producción industrial en una zona de economía campesina. La identificación de la tensión surgida entre imaginarios paisajísticos construidos sobre el territorio de Sumapaz, aporta a la interpretación de las actuaciones de los actores sociales, las percepciones que tienen las comunidades del territorio y la posibilidad de diseñar políticas públicas que generen encuentros y diálogos de realidades.

Los imaginarios paisajísticos construidos por la suma de experiencias individuales, con un sentido amplio dentro del territorio, forman el relato que narra vínculos sociales con individuos de biografías únicas, un paisaje cercano y las prácticas cotidianas estructuradas en la costumbre y modelos de producción tradicional; mientras que, fuera del territorio, se hace evidente la tendencia a la estandarización, la valoración por el potencial productivo y de consumo así como la constitución de un modelo posible de patrimonio nacional. Sin embargo, desde ambas dimensiones se objetivan formas específicas de apropiación de los espacios (Lindón y Hiernaux, 2012).

El origen espacial de los imaginarios sociales, profundiza en la idea del adentro y el afuera: el adentro se refiere a aquellos imaginarios que transforman los objetos, estructuran las prácticas cotidianas de los individuos y las comunidades, y definen su relación con el afuera que centra sus imaginarios en la idea de conservación, patrimonio y productividad. Es así como el presente documento describe en un primer apartado el

territorio al que se refiere la investigación, así como algunas de sus características principales, ofreciendo un contexto de lo que es el Sumapaz como espacio e historia.

Después de esto, se hace una relación y descripción de los actores de la investigación: cuál es el papel que desempeñan y su incidencia en el territorio, buscando así las pistas acerca de cómo se construyen los imaginarios y cuáles son los puntos de tensión entre estos. Por último, se describen las concepciones del adentro y el afuera, a partir de lo cual se realiza un ejercicio de triangulación de la información para evidenciar las tensiones existentes en el territorio y se mencionan algunas consideraciones que permiten identificar realidades de los actores de dentro y fuera del Sumapaz.

Espacios, paisajes y personas del Sumapaz

La historia oficial replicada por la Alcaldía Local de Sumapaz (2012), que toma como fuente al Archivo Distrital de Bogotá, menciona que la Localidad era una tierra sagrada del pueblo indígena Muisca y el pueblo Sutagao, los cuales hacían parte de la confederación de cacicazgos de Usme y Fusagasugá. Según esta historia, más allá de las tierras frías “reinaban los dominios de la nada” (Alcaldía Local de Sumapaz, 2012). Para el siglo XIX “las tierras de la nada” se convirtieron en una enorme hacienda llamada Sumapaz que explotaba la quina y sembraba pastos para ganado bovino y equino.

Con las primeras décadas del siglo XX inician los conflictos por la tierra en la zona, lo que implica nuevas formas de poblamiento, de prácticas cotidianas de la naciente comunidad y de uso de los recursos existentes, pues cada sujeto ordena el lugar que habita de acuerdo a una lógica y un significado específico (Capel, 2001). Es así como la ocupación de un territorio no es solamente un proceso instrumentalizado, sino también una construcción y apropiación sociocultural del espacio.

Finalizando el siglo XX, el Concejo de Bogotá determinó mediante el acuerdo 9 de 1986 que el sector de más de 78 000 hectáreas al sur de la ciudad sería la Localidad 20. Así, “las tierras de la nada” adquirieron su título, confirmaron el nombre de Sumapaz y mantuvieron unas características culturales producidas por lógicas comunitarias propias para convertirse en un territorio aledaño al área urbana de Bogotá, como lo muestra la figura 1.

Figura 1. Ubicación de la Localidad de Sumapaz y sus centros poblados



Fuente: Imagen tomada de la revista Semana Rural. Sep 24 del 2017 <https://n9.cl/x1a8m>

El paisaje de la zona del Sumapaz está, como lo menciona Joan Nogué (2006), impregnado de connotaciones culturales y puede interpretarse como un espacio simbólico. Lo rural está ligado a la tierra en el sentido de identificación, apropiación y producción desde una realidad social, biológica y económica, y desligado del determinismo generado por el espacio físico y la actividad agropecuaria. En la cotidianidad de la comunidad se han incorporado elementos espaciales nuevos en este territorio, algunos de manera abrupta como el batallón de alta montaña del ejército colombiano, o paulatina, como la proporción cada vez más alta de turistas que desean conocer el Parque Nacional Natural Sumapaz.

Los campesinos del Sumapaz. Actores del adentro

Intentar definir las comunidades campesinas para dar un rostro al sujeto que habita Sumapaz, hace necesario entrar en una discusión conceptual que busca unificar en una categoría ubicada en el campo de estudio socioeconómico a estas comunidades. Sin embargo, esta aproximación se hace confusa desde la perspectiva antropológica que plantea al campesinado como una realidad social diferenciada, que parte de construcciones socioculturales propias relacionadas con una lógica histórica y una relación directa con el espacio habitado.

La comunidad campesina requiere un rastreo del sujeto actor, que para el caso colombiano, y parafraseando a Camilo Torres (2015), plantea que la violencia, situación originaria de poblamiento de la región del

Sumapaz, creó circunstancias por las que los campesinos rompieron sus esquemas individuales de producción, consumo y propiedad, creando una mentalidad de cooperación expresada en la constitución de un elemento social con cohesión interna, con iniciativa y con dinamismo frente a las posibilidades del cambio social.

Las comunidades que habitan Sumapaz establecen relaciones estructurales con el territorio que habitan por medio de los procesos históricos, la percepción del paisaje y los vínculos sociales (Wolf, 1999). Sin embargo, se encuentran en el avance desde un estado casi estacionario, mediado por la violencia del conflicto social y armado, hacia un progreso apresurado que está determinado por el desarrollo tecnológico y la inserción forzosa en el mercado, lo que implica una serie de cambios en la base social agropecuaria. Los campesinos son entonces, seres liminales entre una economía moderna y una economía familiar, que generan sistemas cognitivos y de valores propios que responden a una construcción y relación estratégica con el espacio, ya sea de carácter productivo o de carácter espacial, ecológico y sociocultural.

Parques Nacionales Naturales de Colombia. Actor institucional del afuera

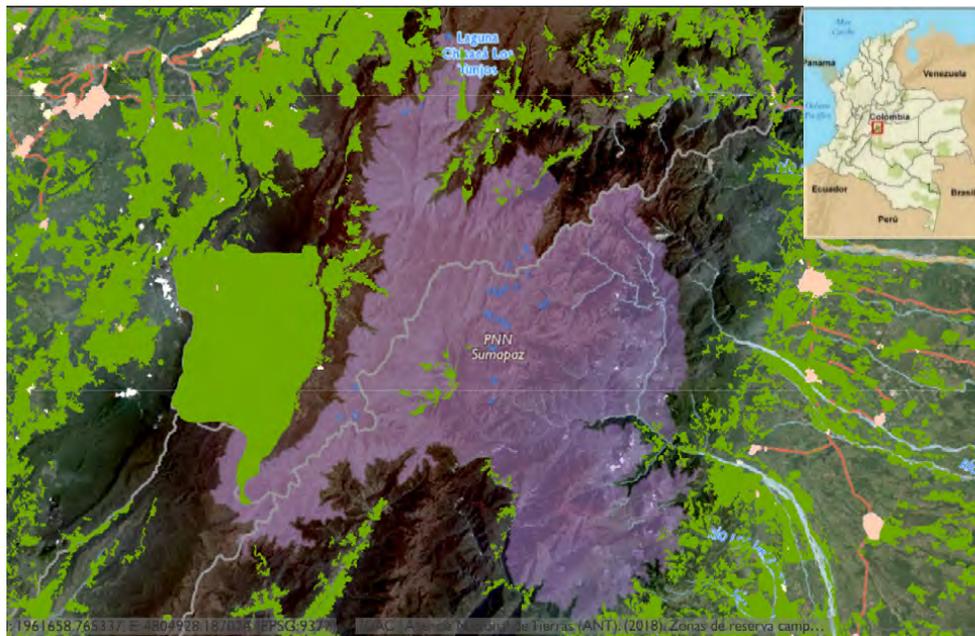
El denominado “Complejo del páramo de Sumapaz y Cruz Verde” (Parques Nacionales Naturales de Colombia, 2009), cubre 25 municipios de los departamentos de Cundinamarca, Huila y Meta, fluctuando en alturas entre los

3250 a los 4230 m.s.n.m., uniendo los páramos de Choachí, Cruz Verde, Las Ánimas, Monserrate, Andabobos, El Cajón, El Cedral, Sumapaz, El Nevado, Nuevo Mundo, Pasquilla, Usme, Chisacá, Las Mercedes y Las Oseras. Por otra parte, este complejo abarca los cerros de Monserrate, la Rabona, Guadalupe, Santuario y las cuchillas de San Cristóbal y Los Tunjos (Parques Nacionales Naturales de Colombia, 2009), como se observa en la figura 2.

La imagen confirma, en cierta medida, el imaginario que pesa sobre el Sumapaz, y que afirma que dicha localidad es en sí el páramo. Bogotá tiene bajo su administración 91 000 hectáreas distribuidas en el territo-

rio distrital, lo que equivale al 29% de las 308 889 hectáreas que abarca el complejo y, puntualmente, cerca del 70% de la superficie total de la Localidad de Sumapaz hace parte de esta extensión (Parques Nacionales Naturales de Colombia, 2009). En este contexto, la comunidad de Sumapaz se encuentra enmarcada dentro de una estructura ecológica que implica una serie de contracciones y expansiones en búsqueda de nuevas áreas de producción económica e interacción social, con un tipo de poblamiento de granja aislada que orbita centros poblados, y una colonización tradicional (Fals Borda, 1973).

Figura 2. Ubicación del “Complejo Páramo de Sumapaz”



Fuente: imagen tomada de Instituto Geográfico Agustín Codazzi “Colombia en mapas” <https://cutt.ly/wxuyBtd> (2020).

La anterior descripción cumple con algunos de los criterios de “imaginabilidad” (Lynch, 2008, p. 19), pues las cualidades físicas presentadas se complementan y facilitan la construcción de imágenes mentales identificables, cercanas, de posible comprensión y a la vez amplias y profundas, que generan impactos sensoriales y simbólicos, sin modificar la imagen básica de este territorio. Esto implica que la Localidad de Sumapaz, el parque natural de igual nombre y las comunidades que lo habitan, están en una construcción y dinámica constante dentro de los imaginarios que los cobijan, tanto al interior, en sus cualidades físicas, como al exterior, en la imaginabilidad que genera (Lynch, 2008).

Los datos planteados motivan al gobierno de Colombia a presentar ante la UNESCO la solicitud para que Sumapaz sea declarada patrimonio de la

humanidad, con el fin de resaltar la cultura, la economía campesina y la memoria histórica, mientras se convierte en una herramienta para proteger el páramo y la ruralidad. La iniciativa gubernamental busca que sea un proceso participativo a largo plazo con las organizaciones culturales, sociales y campesinas del territorio (Alcaldía Local de Sumapaz, 2020).

Bogotá, ciudad, gobierno y sociedad. Actor institucional del afuera

La Bogotá urbana, como realidad tangible, se puede interpretar como una construcción cultural que evidencia subjetividades provenientes de las comunidades que han aportado a su configuración desde las prácticas sociales en un sistema dinámico de relaciones temporales

mediadas por la tecnología, la economía, la circulación de información, la multiculturalidad y una sociedad con realidades separadas que cobra sentido en interacciones mediadas por el ahorro y la aceleración del tiempo (Capel, 2001).

Bogotá se adapta al concepto de lo urbano como una expresión espacial de concentración de personas en microcomunidades, actividades centralizadas y procesos políticos, sociales, comerciales, económicos, culturales, industriales y de administración pública (Montoya G, 2018). Este fenómeno presentó su mayor expansión a mediados del siglo xx en lo que se ha denominado la época de la Violencia, tiempo en el cual la población rural se vio obligada al desplazamiento a la ciudad, donde primaban los imaginarios de movilidad social, seguridad, acceso a salud, educación y bienestar social.

La administración que hace Bogotá de las zonas rurales y de Sumapaz, en este caso, implica transformaciones notorias del espacio rural asociadas a las prácticas culturales y a la cotidianidad. Parafraseando a García Canclini (1989), es una hibridación de modos rurales y urbanos de vida que se manifiestan en las comunidades campesinas con mayores niveles de escolaridad, transformaciones en la estructura de las familias, formas diferentes de trabajo y nuevos actores económicos y de producción; por otra parte, cambios en la estructura del consumo de los hogares en aspectos materiales, culturales y simbólicos; y la formación de nuevos actores sociales que convergen en intereses sociopolíticos diversos: jóvenes, mujeres, ambientalistas, sindicatos, entre otros (Bustillos, 2011).

El Acuerdo 761 de 2020, que adopta el plan de desarrollo del Distrito Capital de Bogotá, propone para el Sumapaz un Programa de Desarrollo con Enfoque Territorial (PDET), que priorice el ordenamiento social de la propiedad, la infraestructura en salud, educación y primera infancia; mejoramiento de las viviendas en cuestiones de agua potable y saneamiento; reactivación económica y de producción; derecho a la alimentación y reconciliación, convivencia y paz. Todo de acuerdo con las necesidades identificadas en el territorio, “en un proceso de construcción y participación que refleje la visión colectiva de los actores del territorio y que se convierta en laboratorio de participación comunitaria activa” (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2020, p. 135).

El Ejército Nacional y otros actores del territorio

El Ejército Nacional: esta institución, después de una serie de combates en el territorio, instaló a comienzos de siglo xxi un batallón de alta montaña donde jóvenes con uniformes camuflados “combaten” tanto el frío en el alto del “Águila” (la montaña más alta del parque natural), como la leyenda trágica que acusa a los pobladores de auxiliares de la antigua guerrilla de las FARC-EP (Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia - Ejército del Pueblo), generando un estigma sobre

el área, al haber sido el corredor estratégico del grupo armado, entre los llanos orientales, los Andes del sur, la cuenca del río Magdalena y la ciudad de Bogotá.

La presencia permanente del ejército genera tensiones y enfrentamientos con sectores de la población debido a situaciones como indiferencia, inquietud y desconfianza de los pobladores hacia los soldados, sumado a la pérdida de ganado, el maltrato verbal y físico hacia la comunidad, acusaciones de delitos, daños en viviendas o cercas y contaminación, en especial a las fuentes de agua por el uso inadecuado de letrinas y desechos. Esto hace difícil el trabajo del Ejército y la vida cotidiana de la comunidad respecto al trabajo, el uso de objetos y herramientas, el lenguaje y las subjetividades de la población (Pérez, 2010).

Las empresas mineras: Colombia es uno de los países en los cuales la economía depende de la extracción de minerales. El petróleo representa el 40% de las exportaciones colombianas (Economía y negocios, 2021). Sin embargo, los gobiernos han tenido poca participación en las rentas públicas, desarrollando medidas de exenciones y descuentos, flexibilización de las normas, así como de las responsabilidades ambientales en la protección de zonas estratégicas. Todo con el fin de estimular la inversión privada (Ospina, Rojas-Lozano, y López, 2018).

La industria de la minería se centra en los dividendos que genera el extractivismo y plantea que se tienen “más de 100 años generando crecimiento y desarrollo económico para el país” (oca - Universidad Nacional de Colombia, 2017), de la mano de las buenas prácticas operativas, sociales y ambientales. Argumentan, a la vez, que las comunidades son víctimas de la falta, o de la falsa información sobre los beneficios que las regiones reciben por la explotación minera (oca - Universidad Nacional de Colombia, 2017).

Turismo: la zona del Parque Natural Nacional Sumapaz recibe a la semana cerca de 1500 visitantes, esto, que podría ser tomado como una buena fuente de ingresos, se convierte en un problema para el ambiente, pues genera daños en la cobertura vegetal, destrucción de frailejones, residuos, caza y pesca ilegal, entre otros. Cabe resaltar que no existe ninguna empresa que tenga un plan de manejo turístico autorizado para realizar visitas al Sumapaz (Alcaldía Local de Sumapaz, 2017). Sin embargo, es posible acceder a planes que ofrecen recorrido, comida y observación de fauna y flora, e incluso se encuentra la posibilidad de estadía en espacios denominados “Glamping”.¹ Las ofertas son públicas y pueden encontrarse en páginas de turismo reconocidas (Tripadvisor LLC, 2022). Todos estos planes no tienen en cuenta a la comunidad del Sumapaz, pues el ecoturismo podría ser una opción en la cadena productiva de los campesinos de la Localidad (Agencia de noticias Universidad Nacional de Colombia, 2020).

¹ Expresión paradójica que suma los anglicismos glamour, que se refiere a encanto o atractivo, y camping que significa descansar en exteriores temporales.

Imaginarios y tensiones del Sumapaz

Adentro y afuera, desde la perspectiva de Gastón Bachelard (2012), constituye una dialéctica de descuartizamiento en cuanto se aplica a narrativas metafóricas, pues tiene el mismo peso que la dialéctica del sí y del no que, imaginariamente, lo decide todo. Sin embargo, el adentro y el afuera es mucho más sutil, pues en la vida cotidiana se espacializa el pensamiento, lo cual se convierte en una ventaja individual o social, el poder agrupar objetos o definir espacios cotidianos, así como lugares abstractos.

Los imaginarios sociales del Sumapaz son un producto histórico y espacial sujeto a las variaciones, tanto desde los actores involucrados en el adentro y el afuera, como del territorio y los intereses que sobre este se generan. Es así como cada uno de los actores mencionados (comunidad del Sumapaz, Alcaldía de Bogotá, Parques Nacionales Naturales, Ejército Nacional y empresas privadas), crean una realidad del territorio y una percepción y construcción de sí mismos diferente del paisaje e incluso de los otros involucrados (Nogué, 2012).

Adentro

Las comunidades campesinas en el Sumapaz crean su realidad por medio de imaginarios sociales compartidos, productos de las prácticas cotidianas. Estos imaginarios se construyen a través de las dinámicas de interacción social relacionadas con las actividades agropecuarias, el comercio, el relato y el encuentro. Una vez construidos y compartidos los imaginarios, en la comunidad, se transforman y orientan las prácticas, sin que esto implique su estabilidad total, pues son capaces, como lo refiere Daniel Hiernaux (2008), de crear imágenes actuantes guías para la acción, dando legibilidad y sentido a las prácticas.

Las percepciones en lo cotidiano son transformadas en representaciones y estas, se constituyen en imaginarios por medio de un proceso simbólico:

estos imaginarios son imágenes actuantes, guías para la acción y permiten encontrar respuestas al porqué de las acciones de los sujetos sociales [...] los modelos de imaginarios sociales pueden entonces ser entendidos como fuerzas transversales en el pensamiento social, que imprimen una direccionalidad sólida hacia ciertos comportamientos colectivos. (Hiernaux-Nicolás, 2006, p. 30)

La polifonía de las comunidades campesinas dentro del espacio se centra en las prácticas cotidianas del presente; el imaginario, en este caso, es actuante en la generación de acciones colectivas respaldadas por el relato y la ideología; no obstante, se adapta, es dinámico con relación a otras expectativas y posibilidades, no cambia la historia, pero sí la interpretación y los significados construidos que se hacen de esta, dando

prioridad a nuevos relatos en la interacción social (Hiernaux, 2008). Este tipo de significados se pueden apreciar en ciertos elementos del territorio como lo es la escultura que marca el ingreso a la zona campesina de la localidad (figura 3).

Figura 3. “Monumento al campesino” del escultor Raúl Sierra (2003). Vereda Santa Rosa - Sumapaz



Fuente: archivo personal.

La construcción del paisaje de los habitantes del Sumapaz adapta los entornos por medio de las labores desempeñadas en las prácticas cotidianas del grupo familiar. Las actividades realizadas en lo cotidiano pueden mostrarse superficiales o no exigir un empeño determinante; sin embargo, se convertirán en ejes que amoldan el espacio y el tiempo, generando rutinas que la persona replica más allá del lugar donde fueron aprendidas y repetidas la primera vez. Esto significa que se ha apropiado una tradición que contiene el nivel de habilidades, percepciones, capacidades y afectos, dados por las lógicas históricas, características políticas, socioeconómicas, ideológicas y culturales (Martínez, 2018).

Afuera

La institucionalidad representada en la Alcaldía Mayor de Bogotá, el Gobierno Nacional, la oficina de Parques Nacionales Naturales, el Ejército Nacional y empresas privadas del sector del turismo o del minero-energético han desencadenado prácticas orientadas a eludir la construcción social del espacio diferencial, para obtener y adaptar representaciones reiterativas y restrictivas, vaciadas de significados, buscando con esto el control y la subordinación del adentro (Aragón *et al.*, 2014).

Sumapaz, como ya se ha mencionado, creció en lucha contra el gobierno; el imaginario conserva las creencias y modelos socioculturales que fueron creados en el pasado y que perviven y subyacen para una permanente relectura de la sociedad. Esto implica que se percibe al Sumapaz como alejado de la tradición histórica y el proyecto común de nación, por esto el imaginario permite la invisibilización de las comunidades ante la magnitud de las riquezas naturales (Nogué, 2006).

En relación con lo anterior, desde el afuera se declara que la seguridad del Sumapaz no está dada por los organismos encargados, civiles o policiales, sino por una seguridad colectiva que parte de la organización social comunitaria; no obstante, este tipo de “cuidado” no es bienvenido cuando se suma el imaginario de la filiación y actuación política de la comunidad y se prefiere recurrir a la protección dada por la sola presencia del ejército (Gago, 2014).

En el afuera es necesario reiterar el hecho de que la Localidad de Sumapaz tiene cerca del 70 % de su extensión como reserva natural, esto genera restricciones al desarrollo rural propio, desconoce las prácticas de conservación creadas y ejecutadas por la comunidad como: el manejo de las zonas de transición y amortiguamiento del parque natural, la frontera

agropecuaria, el manejo de animales en sitios específicos, el respeto por los cursos de los cuerpos de agua, el manejo de aguas residuales y aguas lluvias; la siembra de especies nativas y la transmisión de conocimiento por medio de actividades cotidianas en el territorio.

La tensión entre imaginarios paisajísticos en Sumapaz

La tensión entre los imaginarios del adentro, que corresponden a aquellos creados por la comunidad campesina y que se relacionan directamente con las actividades productivas tradicionales, las características propias del entorno y la lógica histórica que subyace en las actividades cotidianas; y del afuera, con imaginarios centrados en el valor del parque natural como recurso, escenario único de vida y fuente de agua para la ciudad más poblada del país; permite complejizar el paisaje, y entenderlo desde lo que Nogué (2012) señala como territorios invisibilizados dentro de un paisaje referencial, estático y valioso que se pondera y avalúa de acuerdo con intereses no menores y a la vez un paisaje real habitado por comunidades en continuo movimiento, con una cosmovisión propia y espacios de producción agropecuaria (figura 4).



Figura 4. Paralelo entre un mural pintado en una casa campesina donde se aprecia la frase: “Sumapaz Territorio Campesino” y la emblemática Laguna de los Tunjos situada en el Parque Nacional Natural Sumapaz

Fuente: archivo personal.

Tomando como base el ejercicio de Daniel Hiernaux (2014), se definieron campos donde se pueden identificar las tensiones que se manifiestan entre las dimensiones y los actores. Estos campos son los siguientes: las imágenes como expresiones de intereses y percepciones; los espa-

cios simbólicos como situaciones espaciales concretas; los actores que tienen como escenario las imágenes dentro de espacios simbólicos que generan un imaginario específico; y las tensiones entre los imaginarios de las dimensiones del adentro y del afuera.

Tabla 1. Tensión de imaginarios paisajísticos y sociales del adentro y del afuera en el Sumapaz

Imágenes	Espacio simbólico	Actores	Tensiones	
			Adentro	Afuera
Memoria	Instituciones educativas del Sumapaz	Comunidades campesinas. Alcaldía Mayor de Bogotá	Educación y contenidos educativos propios	Educación bajo estándares institucionales
Aislamiento	Carreteras de la Localidad	Comunidades campesinas. Alcaldía Mayor de Bogotá. Parques Nacionales Naturales. Empresas privadas (turismo)	Altos costos de transporte. Olvido de las autoridades distritales	Priorización en temas alternos. Manejo ambiental del parque natural. Planes ecoturísticos
Conservación	Parque Nacional Natural Sumapaz	Comunidades campesinas. Parques Nacionales Naturales. Empresas privadas (turismo)	Sembrado de plantas nativas. Prácticas autónomas de conservación. Limitar la entrada de turistas	Ingreso prohibido a campesinos a las zonas del parque. Ampliación del área de amortiguamiento. Definición de la frontera agrícola. Apertura al turismo de naturaleza. Planes ecoturísticos
Paisaje	Cuencas de los ríos. Casas campesinas. Parque Nacional Natural Sumapaz. Lagunas sagradas	Comunidades campesinas. Alcaldía Mayor de Bogotá. Parques Nacionales Naturales. Empresas privadas (turismo, extractivismo)	Apropiación y construcción del paisaje. Representación simbólica del paisaje	Carácter público del paisaje. Construcción del paisaje para el turismo. Operadores ecoturísticos
Seguridad	Corregimientos (Betania, Nazareth y San Juan del Sumapaz).	Comunidades campesinas. Alcaldía Mayor de Bogotá. Ejército Nacional.	Seguridad comunitaria. Redes de apoyo e información comunitaria. Desconfianza institucional.	El gobierno tiene el monopolio de la fuerza. Corredor estratégico. Refugio de la guerrilla. Comunidad agresiva con la autoridad
Resistencia	Casa de justicia San Juan del Sumapaz. Plazoleta Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Varela	Comunidades campesinas. Alcaldía Mayor de Bogotá. Parques Nacionales Naturales. Ejército Nacional	Espacios de construcción cotidiana bajo una lógica histórica. Zona de Reserva Campesina - ZRC. Libre circulación	Plan de ordenamiento territorial. Conservación y declaración de patrimonio UNESCO al Parque Natural. Retenes de control de productos y personas

Fuente: elaboración propia con base en Daniel Hiernaux (2014).

Para el ejercicio se tomaron seis imágenes: la primera se refiere a la *memoria*, una imagen recurrente asociada en la Localidad de Sumapaz a las lógicas históricas con las cuales se han conformado los imaginarios campesinos y a la vez la cotidianidad. Su espacio simbólico más representativo está ubicado en las instituciones educativas, en especial las que refieren a personajes de lucha agraria o social como Juan de la Cruz Varela, Erasmo Valencia o Jaime Garzón. Los actores involucrados en esta tensión son las comunidades campesinas y la Alcaldía Mayor de Bogotá, como administradora y gestora educativa del distrito. La tensión ocurre entre una propuesta por parte de las comunidades campesinas de educación propia donde se resalten los valores y la historia local con sus protagonistas (Alcaldía Local de Sumapaz, 2020), en oposición a la política educativa distrital que señala la obligatoriedad de ciertos contenidos y posee un temario establecido (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2020).

El *aislamiento* es la segunda imagen, su espacio simbólico corresponde a las carreteras de la localidad; en esta imagen hay tres actores: las comunidades campesinas, la Alcaldía Mayor de Bogotá y la oficina de Parques Nacionales Naturales. La tensión surge, pues los campesinos consideran que las carreteras en mal estado incrementan los costos de transporte propio y de productos, así como los insumos necesarios para las labores agropecuarias, esto, para la comunidad, refleja el abandono estatal en la región. La Alcaldía Mayor muestra en su plan de desarrollo que las prioridades son de otro tipo (salud, educación, etc.) (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2020), a la vez que Parques Nacionales Naturales declara que es una zona sensible que no puede ser intervenida con maquinaria (Parques Nacionales Naturales de Colombia, 2009) y las empresas privadas ven un potencial planteando inversiones en planes de ecoturismo y recorridos en caminata o bicicleta, bajo la idea de no afectar el entorno.

La imagen de la *conservación* se remite al espacio del Parque Nacional Sumapaz, donde los actores son las comunidades campesinas, la oficina de Parques Nacionales Naturales y empresas privadas. La tensión parte de dos propuestas claras de acción: desde las comunidades se proponen y se ejecutan proyectos de sembrado de plantas nativas, prácticas autónomas de conservación y limitar la entrada de turistas. Por otra parte, Parques Nacionales Naturales propone impedir el ingreso de campesinos a las zonas del parque, la ampliación del área de amortiguamiento que implica una definición de los linderos de las fincas y, finalmente, un punto de gran tensión es la apertura al turismo de naturaleza (Parques Nacionales Naturales de Colombia, 2009), pues esto involucra a operadores privados, ya que Parques Nacionales no cuenta con el suficiente personal logístico para el control de la extensión del parque natural Sumapaz.

La imagen del *paisaje* toma como espacio simbólico las cuencas de los ríos, las casas campesinas, el parque natural y las lagunas. Los actores son: las comunidades campesinas, la Alcaldía Mayor de Bogotá, la oficina de Parques Nacionales Naturales y empresas privadas. La tensión es evidente en la apropiación y construcción del paisaje que tienen las comunidades, ellos desarrollan sus actividades y generan prácticas cotidianas a través de ese paisaje. Sin embargo, el afuera sugiere que el espacio es público y debe ser transformado y concesionado a operadores con la capacidad técnica y logística para generar ingresos (Parques Nacionales Naturales de Colombia, 2009).

La *seguridad* como imagen se remite a espacios simbólicos en los tres centros poblados de la Localidad, donde confluyen los siguientes actores: las comunidades campesinas, la Alcaldía Mayor de Bogotá y el Ejército Nacional. Los campesinos en el Sumapaz han desarrollado estrategias de seguridad comunitaria por medio de redes de apoyo e información, donde cada habitante o núcleo familiar se siente protegido por los vecinos y por la comunidad en general, esto sumado a que existe una gran desconfianza institucional basada en experiencias como señalamientos, condenas sin juicio y restricción a la libre circulación. La Alcaldía Mayor señala que el uso y el monopolio de la fuerza debe estar en el gobierno y no en los ciudadanos. Por otra parte, el Ejército manifiesta que, debido a la ubicación de la localidad, esta es estratégica para actores violentos y fue refugio de la guerrilla, además declara que la comunidad es agresiva con la tropa asentada en el territorio (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2019).

La *resistencia* se manifiesta en dos escenarios simbólicos específicos: Casa de justicia de San Juan del Sumapaz y la plazoleta del Gimnasio del Campo Juan de la Cruz Varela. En esta imagen participan actores como: las comunidades campesinas, la Alcaldía Mayor de Bogotá, la

oficina de Parques Nacionales Naturales y el Ejército Nacional. Sumapaz es para las comunidades un paisaje, un territorio y un espacio social de resistencia, por esto se asocia a espacios de construcción cotidiana bajo una lógica histórica, el desarrollo de una Zona de Reserva Campesina - ZRC y la libre circulación por cada lugar del territorio (Alcaldía Local de Sumapaz, 2020). Sin embargo, existe un Plan de Ordenamiento Territorial (POT) y un Plan de Desarrollo Distrital, que rigen administrativa y espacialmente los destinos de la Localidad. Adicional a esto, se están buscando herramientas de conservación, como la declaración de patrimonio Unesco al Parque Natural y la autoridad encuentra necesario el uso de retenes para el control de productos y personas, y para la propia seguridad de la comunidad que habita el Sumapaz (Alcaldía Mayor de Bogotá, 2019).

Las reflexiones surgidas desde los imaginarios paisajísticos alrededor de la oposición adentro y afuera pueden parecer esencialistas, pues se remiten a una metáfora topográfica sobre un paisaje social. Sin embargo, su análisis muestra un espacio intercultural dinámico y heterogéneo que puede ser comprendido como un relato narrado desde diferentes actores, cuyas realidades entran en tensión o se armonizan dando coherencia a ciertos saberes, realidades sociales y dinámicas territoriales. Los imaginarios paisajísticos construidos por los actores del territorio, evidencian acciones de control y apropiación del espacio a nivel simbólico y real, ya sea desde el aspecto sociocultural, el productivo o el ambiental.

La construcción de nuevos paisajes y nuevos imaginarios paisajísticos que amplíen los referentes tradicionales, en la Localidad de Sumapaz, se puede asumir desde una intervención con amplia participación de los actores sociales, tanto de aquellos que habitan el territorio, como quienes tienen relación directa en las dimensiones políticas, sociales, económicas o ambientales. El éxito o fracaso de esta iniciativa depende de la posibilidad de identificación, representación social y construcción de nuevos imaginarios por parte de la sociedad.

Al igual que el camino se transforma a medida que se avanza hacia la localidad de Sumapaz, también se hacen visibles los rastros de una ciudad cercana a los diez millones de personas y la tensión entre el adentro y el afuera. Por esto, se hace necesario continuar interpretando las voces de los actores del territorio que permanecen como imaginarios en la soledad de las montañas y en ocasiones se diluyen en el espacio, pues, desde el adentro, las comunidades imaginan un paisaje lleno de significados, un habitar nutrido de lógicas históricas representadas en la memoria social; y, desde el afuera, persisten los imaginarios de un espacio lejano, protegido, intocable, donde sus habitantes son invisibles ante la magnitud de la riqueza del territorio.

Referencias

- Agencia de noticias Universidad Nacional de Colombia. (17 de Septiembre del 2020). Ecoturismo en Sumapaz, pero de la mano con la comunidad. *U.N. Periódico*.
- Alcaldía Local de Sumapaz. (27 de Noviembre del 2012). *Historia del poblamiento de Sumapaz*. <https://n9.cl/vccsi>.
- Alcaldía Local de Sumapaz. (2017). *Bogotá*. El Sumapaz sufre por el turismo desaforado. <http://www.sumapaz.gov.co/milocalidad/sumapaz-sufre-turismo-desaforado>.
- Alcaldía Local de Sumapaz. (10 de Abril del 2020). Patrimonio de la Humanidad: la apuesta del presidente para Chicamocha y Sumapaz. *Alcaldía Local de Sumapaz*. <http://www.sumapaz.gov.co/milocalidad/patrimonio-la-humanidad-la-apuesta-del-presidente-chicamocha-y-sumapaz>
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (2019). *Alcaldía Local de Sumapaz. Identificación y priorización escenario de riesgo*. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Alcaldía Mayor de Bogotá. (11 de Junio de 2020). Acuerdo 761 del 2020. *Un nuevo contrato social y ambiental para la Bogotá del siglo XXI*. Alcaldía Mayor de Bogotá.
- Aragón, J., Balslev, H., Martínez, C., Méndez, E., Santos, L., y Velázquez, M. (2014). Álamos: imaginarios varios. En C. Alvarado, G. Gama, C. Saldaña y A. Valenzuela, *Imaginario del paisaje y el turismo. Entre tradición y distintivos oficiales* (pp. 27- 46). Universidad Autónoma del Estado de Morelos.
- Bachelard, G. (2012). *La poética del espacio*. Fondo de Cultura Económica.
- Bustillos D., S. (2011). Transiciones rural-urbanas: nuevas ruralidades, nuevas ruralidades. *Memoria del Foro Bienal Iberoamericano de Estudios del Desarrollo, 2011. Sede: Universidad Autónoma de Ciudad Juárez, México, del 11 al 13 de abril de 2011* (pp. 1-13). Universidad Autónoma de Ciudad Juárez.
- Capel, H. (2001). *Dibujar el Mundo. Borges, la ciudad y la geografía del siglo XXI*. El Serbal.
- Economía y negocios. (22 de Noviembre de 2021). Sin petróleo, economía se contraería 3,3 %: ¿qué tan viable es? *Portafolio*.
- Fals Borda, O. (1973). *El hombre y la tierra en Boyacá*. Punta de lanza.
- Fals Borda, O. (2015). *Una sociología sentipensante para América Latina* (V. Moncayo, ed.) CLACSO - Siglo XXI.
- Gago A, E. (2014). *Reconstrucción, post-conflicto desde lo rural y urbano: El caso de Sumapaz, la Localidad 20 de Bogotá D.C.* FLACSO.
- García Canclini, N. (1989). *Culturas híbridas*. Grijalbo.
- Hiernaux, D. (2006). Los centros históricos ¿Espacios posmodernos? En A. Lindón (ed.), *De choques de imaginarios y otros conflictos*. Anthropos.
- Hiernaux, D. (2008). De los imaginarios a las prácticas urbanas: construyendo la ciudad de mañana. *Iztapalapa* (pp.17-38).
- Hiernaux, D. (2014). Tensiones socavadas y conflictos abiertos en los centros históricos: imaginarios en conflicto sobre la plaza Santo Domingo, ciudad de México. En P. Kuri R (ed.), *Las disputas por la ciudad: espacio social y espacio público en contextos urbanos de Latinoamérica y Europa* (pp. 177-198). Miguel Ángel Porrúa.
- Instituto Geográfico Agustín Codazzi. (31 de 12 de 2020). *Gobierno de Colombia. Instituto Geográfico Agustín Codazzi*. <https://cutt.ly/wxuyBtd>
- Lindón, A. y Hiernaux, D. (2012). *Geografías de lo imaginario*. Anthropos.
- Lynch, K. (2008). *La imagen de la ciudad*. gg.
- Martínez R., P. (2018). Geografía y vida cotidiana. La escala de lo cotidiano para entender lo global. *Revista de geografía: Espacios*, 5-20.
- Montoya G., J. (2018). *Temas y problemas en geografía humana. Una perspectiva contemporánea*. Universidad Nacional de Colombia.
- Nogué, J. (2006). Intervención en imaginarios paisajísticos y creación de identidades territoriales. En A. Lindón (ed.), *Geografías de lo imaginario* (pp. 129-139). Anthropos.
- Nogué, J. (2012). Intervención en imaginarios paisajísticos y creación de identidades territoriales. En D. Hiernaux, y A. Lindón, *Geografías de lo imaginario* (pp. 128- 139). Anthropos.
- OCA - Universidad Nacional de Colombia. (2017). Tomémonos en serio al Sumapaz. *Semana*.
- Ospina, D., Rojas-Lozano, D. y López, N. (2018). Desbordamiento del extractivismo minero en Colombia: el caso de Suárez, Cauca. *Revista CS*, (26), 171-201. <https://doi.org/10.18046/recs.i24.2512>
- Parques Nacionales Naturales de Colombia. (2009). *Parques Nacionales Naturales de Colombia*. <https://www.parques-nacionales.gov.co/portal/es/parques-nacionales/parque-nacional-natural-sumapaz/>
- Pérez, J. (2010). *Impacto del conflicto político militar en la vida cotidiana colombiana, la transformación de subjetividades y la construcción de sociedad civil: localidades de Ciudad Bolívar y Sumapaz Bogotá D.C. 1991 - 2007*. Pontificia Universidad Javeriana .

Semana. (24 de Septiembre del 2017). Sumapaz y el reto de proteger el páramo más grande del mundo. *Semana Rural*. <https://n9.cl/x1a8m>.

Torres, C. (2015). La violencia y los cambios sociales. Introducción para los profanos. En V. M. Moncayo (ed.), *Antología del pensamiento crítico colombiano contemporáneo* (pp. 31-76). CLACSO.

Tripadvisor llc. (2022). Páramo de Sumapaz N° 130 de 476 cosas que hacer en Bogotá - Parques Naturales. *Tripadvisor*. https://www.tripadvisor.co/Attraction_Review-g294074-d12291659-Reviews-Paramo_de_Sumapaz-Bogota.html.

Wolf, E. (1999). *Antropología social de las sociedades complejas*. Alianza.



E

Ane
ku
mene

Transiciones urbanas desde los lugares de memoria. Una reflexión desde la avenida Paulista y la avenida El Dorado

Urban Transitions from Places of Memory: A Reflection from Paulista Avenue and El Dorado Avenue

Transições urbanas a partir dos lugares de memória: uma reflexão a partir da avenida Paulista e da avenida El Dorado

Cristian David Ortiz-Daniel*

Cómo citar este artículo: _____

Ortiz-Daniel, C. D. (2022). Transiciones urbanas desde los lugares de memoria. Una reflexión desde la avenida Paulista y la avenida El Dorado. *Anekumene*, (23), 56-68.

Resumen

Este artículo es resultado del trabajo investigativo desarrollado en las ciudades de Bogotá (Colombia) y Sao Paulo (Brasil), por medio de la caracterización de escenarios urbanos representativos: la Avenida El Dorado y la Avenida Paulista respectivamente. Se realizó un comparativo de sus paisajes urbanos desde la relación ciudad-memoria; los campos de las ciencias sociales como la geografía y la memoria aportaron a la interpretación de aquellos lugares urbanos que son testigos del paso de lo tradicional a lo moderno en las urbes actuales. De este modo, se concibe el paisaje urbano como resultado del proceso de construcción espaciotemporal a partir de las huellas del pasado que se plasman en el

presente. Así, la Avenida El Dorado fue la base para consolidar el proyecto de nación imperante. Mientras que la Avenida Paulista es el resultado de la consolidación del poderío socioeconómico de las grandes clases económicas, donde el poder adquisitivo, el capital privado y el mercado financiero transformaron las antiguas casonas de los barones del café en complejos inmobiliarios que hacen del paisaje una representación de la modernidad urbana.

Palabras Clave

Escenario urbano; lugares de memoria; proyecto de nación; producción urbana; lugares urbanos; paisaje urbano

* Licenciado en Ciencias Sociales. Estudiante de la Maestría en Estudios Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional (Colombia), línea de investigación Construcción Social del Espacio.

Abstract

This article is the result of investigative work carried out in the cities of Bogotá (Colombia) and São Paulo (Brazil), through the characterization of representative urban scenarios: Avenida El Dorado and Avenida Paulista, respectively. A comparative analysis of their urban landscapes was conducted from the city-memory relationship; fields of social sciences, such as geography and memory, contributed to the interpretation of those urban places that witness the transition from traditional to modern in today's cities. In this way, the urban landscape is conceived as the result of the spatiotemporal construction process based on traces of the past that are reflected in the present. Thus, Avenida El Dorado served as the foundation for consolidating the prevailing nation project. Meanwhile, Avenida Paulista is the result of the consolidation of the socio-economic

power of the large economic classes, where purchasing power, private capital, and the financial market transformed the old mansions of the coffee barons into real estate complexes that represent urban modernity.

Keywords

urban setting; places of memory; nation project; urban production; urban places; urban landscape

Resumo

Este artigo é resultado do trabalho investigativo desenvolvido nas cidades de Bogotá (Colômbia) e São Paulo (Brasil), por meio da caracterização de cenários urbanos representativos: a Avenida El Dorado e a Avenida Paulista, respectivamente. Foi realizada uma análise comparativa de suas paisagens urbanas a partir da relação cidade-memória; campos das ciências sociais, como a geografia e a memória, contribuíram para a interpretação de lugares urbanos que testemunham a transição do tradicional para o moderno nas cidades atuais. Dessa forma, a paisagem urbana é concebida como resultado do processo de construção espaço-temporal com base em vestígios do passado que se refletem no presente. Assim, a Avenida El Dorado serviu como base para consolidar o projeto nacional predominante. Enquanto isso, a Avenida Paulista é o resultado da consolidação do poder sócio-econômico das grandes classes econômi-

cas, onde o poder de compra, o capital privado e o mercado financeiro transformaram as antigas mansões dos barões do café em complexos imobiliários que representam a modernidade urbana.

Palavras-chave

Ambiente urbano; lugares de memória; projeto nacional; produção urbana; lugares urbanos; paisagem urbana

Introducción

Las ciudades actuales son el resultado de un proceso histórico y espacial que comenzó a configurarse desde su nacimiento. La relación entre el pasado y el presente revela las transformaciones que han ocurrido en el paisaje, moldeadas por diversos actores sociales. Existen lugares que evocan el pasado como huellas cristalizadas en la memoria, donde persisten los recuerdos de generaciones que presenciaron un escenario urbano en constante cambio a medida que avanzaba la modernización.

En la segunda mitad del siglo xx, las ciudades latinoamericanas experimentaron un crecimiento impulsado por el desarrollo económico de la región. La exportación de productos agrícolas como el café, el banano y el cacao, junto con el modelo de industrialización por sustitución de importaciones, jugaron un papel crucial en el desarrollo de las principales urbes. Este fue el caso de Sao Paulo, donde la economía cafetera influyó directamente en su crecimiento urbano. Sin embargo, la crisis económica de 1929, junto con la disminución de la exportación de café, llevaron a políticas proteccionistas que fomentaron la industrialización del país y dinamizaron la economía. Este contexto marcó el surgimiento de la Avenida Paulista, un símbolo del poder, los cambios y la consolidación económica de Brasil en manos de la élite urbana.

Por otro lado, el escenario urbano de Bogotá se caracteriza por el eje vial avenida El Dorado, que es resultado de una iniciativa estatal para proyectar una visión nacional mediante la presencia institucional. Esto se materializa a través de la construcción de edificios como el Centro Administrativo Nacional (CAN), el Centro Internacional y el Aeropuerto Internacional, como parte de la descentralización del centro histórico hacia el occidente de la ciudad. Esta iniciativa pública motivó la construcción de este importante corredor vial en la década de 1950. La particularidad de la Avenida El Dorado radica en su conexión entre el centro tradicional y el Aeropuerto Internacional. Además, institucionaliza una visión de nación a partir de lugares de memoria que emergen como testimonio de la transición de lo tradicional a lo moderno.

Las reflexiones aquí presentadas sobre el paisaje urbano, basadas en la comparación entre la avenida Paulista y la avenida El Dorado, tienen como objetivo comprender la relación entre la ciudad y la memoria a través de la configuración de lugares que reflejan el pasado socioespacial de la ciudad y cómo se transforma en la era moderna, dejando rastros en el paisaje urbano de la tradición citadina.

Para lograrlo, se presenta una estructura analítica que enfoca tanto a Sao Paulo como a Bogotá en la definición de lugares de memoria y su relación con la ciudad a través de la caracterización de la avenida Paulista y la avenida El Dorado como ejes viales que representan transiciones espaciales de lo tradicional a lo moderno a partir de lugares de memoria.

Lugares de memoria. Una entrada analítica

Un aspecto teórico que surge de la relación entre la ciudad y la memoria es el concepto de lugar. Este concepto, fundamental tanto en el campo de la memoria como en el de la geografía, no está ajeno a las construcciones sociales que se entrelazan en torno a sus significados, ya que las prácticas de los diversos sujetos que los habitan los convierten en un constructo antropológico. En consecuencia, el abordaje del lugar como categoría de análisis en la investigación social conlleva su complejización, en especial al relacionarse con otras categorías como la memoria urbana o el patrimonio urbano-cultural.

Según Nora (2008), los lugares de memoria son los vestigios del pasado que representan lo antiguo sobre lo nuevo, materializados en museos, archivos, cementerios, monumentos, santuarios, entre otros. Estos lugares se establecen para mantener viva la memoria en el presente, buscando institucionalizar el pasado en lo público.

Así pues, estos lugares buscan convertirse en “huellas en la ciudad que poseen una identidad ejemplar que favorece el conocimiento público del pasado” (Bustamante, Guglielmucci y Márquez, 2010, p. 4). El desafío de los lugares de memoria en la ciudad es el de ser referentes de un pasado compartido que posibilite la conservación y la construcción del tejido social.

Para Llano (2014), la memoria establece vínculos con la ciudad cuando “la urbe convierte sus lugares en espacios propicios para construir simbologías, imaginaciones y experiencias en los ciudadanos, que les permita reconocerse en el espacio público” (Llano, 2014, p. 75). Un ejemplo de esto son las formas en que se habita en ejes viales como la avenida Paulista y la avenida El Dorado, donde, si bien existen monumentos que evocan el pasado y la tradición, no todos los sujetos sociales recuerdan o rememoran de la misma manera que aquellos les otorgan significados memorables.

En consecuencia, el lugar en el escenario urbano desempeña una función importante en las construcciones sociales que se tejen en torno a sus significados y formas de concebirlo, ya que las prácticas de los diversos sujetos que lo habitan propician la existencia de espacios donde se materializan. Su análisis permite caracterizar los ejes viales de la avenida Paulista y la avenida El Dorado como corredores de la memoria en las ciudades de Sao Paulo y Bogotá, respectivamente.

Paisaje, ciudad y memoria. El paso de lo tradicional a lo moderno

“Todo tiempo pasado fue mejor” es una frase que está presente en el imaginario social y que, al mismo tiempo, se recuerda en lo público. Los

habitantes de la ciudad, los transeúntes, los pasajeros de la urbe, rememoran lo que fue y experimentan lo que está en el paisaje citadino lleno de transformaciones que se incrustan con el pasar del tiempo.

Por ello, la relación ciudad-memoria se presenta como una apuesta de significación del espacio público, donde lo tradicional y lo moderno generan nuevas visiones del espacio, y por ende del lugar, los cuales producen imaginarios en sus habitantes. Pérgolis (2019) evidencia las relaciones existentes entre el espacio público, la urbe y la memoria, donde el habitar se convierte en un eje fundamental en los procesos socioespaciales que se construyen allí.

La ciudad, tal como se constituye en la actualidad, presenta las huellas, las señales de ese espacio vivido por medio de las escenas y escenarios que comprende el paisaje urbano, sin olvidar que van cambiando a medida que incursionan las renovaciones urbanas. Para el caso de las ciudades latinoamericanas, el urbanismo moderno fue el motor de la reconstrucción y la expansión del deseo de modernidad, el cual borró muchos recuerdos del paisaje y se llevó un modo de vida en la ciudad (Pérgolis, 2019).

Así pues, mediante la relación ciudad-memoria, se procura transformar el discurso sobre la búsqueda de significaciones urbanas a partir de elementos físicos (calles, edificios, monumentos) en la interacción de redes y estructuras tensionales entre acontecimientos que expliquen el sentido de la ciudad (Pérgolis, 2019). Esto conlleva a las formas, usos y significaciones urbanas de aquellos espacios destinados a la memoria de la ciudad, con el fin de entablar y construir una relación permanente entre los habitantes y la urbe.

La avenida Paulista. Del Paisaje urbano cafetero al actual

Sao Paulo, como una de las principales ciudades del sureste de Brasil, se ha caracterizado por sus avances económicos, industriales y socioespaciales, que se reflejan en su paisaje urbano caracterizado por dotaciones, estructuras y arquitecturas particulares, lo que permite apreciar el proceso modernizador iniciado a mediados del siglo xx y que está presente en la actualidad.

No es de extrañar que actividades económicas como el café, el proceso de modernización por sustitución de importaciones y el mercado inmobiliario generaran grandes cambios en la estructura urbana con el fin de priorizar, desarrollar y mantener el flujo de capitales que caracterizaba a la burguesía naciente a finales del siglo xix y que se consolidaría en el xx. Gracias a ello, la ciudad se dotaba de escenarios serviles para la producción y acumulación de dineros provenientes de dicha pujanza económica.

De este modo, se pueden caracterizar cuatro momentos históricos temporales que consolidaron a la Avenida Paulista como una de las más

importantes de la ciudad de Sao Paulo. Vale aclarar que las periodizaciones presentadas aquí se definieron a partir de la influencia socioeconómica que caracterizaba a la ciudad, la cual influyó directamente en la constitución del paisaje urbano.

Origen y construcción de la avenida Paulista: De 1870 a 1930. La economía cafetera

La avenida Paulista es considerada como uno de los mayores iconos de la ciudad de Sao Paulo, simboliza una metrópoli que se transformó significativamente dentro de un contexto de expansión urbana desde el último cuarto del siglo xix hasta final del siglo xx (Veiga, 2007). Es caracterizada por la presencia de una élite oligárquica que necesitaba demostrar su poder y riqueza en un espacio exclusivo de la ciudad en el que gracias al comercio cafetero consolidó un escenario apto para tal fin (Veiga, 2007).

La economía cafetera influyó directamente en la construcción inicial de la avenida, puesto que, al ser un espacio del poder económico de los *Barões do café*, dio paso al surgimiento de nuevas dotaciones espaciales que, para la época, marcaban una diferencia socioespacial con la demás sociedad Paulista. Aquí los grandes caserones (figuras 1 y 2) con jardines amplios y fachadas extravagantes bajo la arquitectura ecléctica, formaron parte de la vida de la élite oligárquica, la cual se posicionaba con más fuerza a medida que las ganancias del “grano de oro” daban para habitar y mantener aquel espacio.

Figura 1. Antigua casona de los barones del café



Fuente: archivo personal (2022).

El café en Brasil surgió como una alternativa de desarrollo económico para mediados del siglo xviii. Durante el colonato español, la economía extractiva en la región suramericana se centraba en los metales preciosos. Las plantaciones primarias eran sustentadas por la mano de obra esclava que se dedicaba a cultivar las tierras, no solo de este producto agrícola, sino también de caña de azúcar y el caucho (Segura y Gamboa, 1992).

Estados como Rio de Janeiro y Sao Paulo desarrollaron la economía cafetera bajo el modelo de *fazenda* (hacienda), caracterizado por el trabajo asalariado, el modelo de colonato, la aparcería y en menor medida el trabajo esclavo (Segura y Gamboa, 1992). Asimismo, el modelo de colonato fue el más implementado en el Estado de Sao Paulo: “después de 1900, esta emergió como la principal zona cafetera brasileña, condición que se mantuvo hasta la primera mitad del siglo xx” (Segura y Gamboa, 1992, p. 72). Debido a ello, el modelo trajo consigo una primera oleada de inmigrantes (en su gran mayoría italianos) entre los años de 1886 a 1902, quienes, motivados por el auge y el dinamismo económico de la región, ayudaron a crear y fortalecer nuevas *Fazendas*.

Estos patrones económicos y sociales de la producción cafetera influyeron en la construcción del paisaje urbano de la avenida Paulista, la cual, al materializar las riquezas producidas por los hacendados, mostraba el desarrollo industrial y comercial que emergía en la ciudad. Joaquim de Lima, como creador y su posterior inaugurador en 1891, logró construir un eje vial al estilo europeo, con espacios anchos y amplios parecidos a los moldes franceses de grandes bulevares y arquitectura ecléctica italiana que cumplía con la finalidad de “abrigar grandes y refinadas construcciones, una necesidad de la elite oligárquica Paulista para mostrar su poderío” (Veiga, 2007, p. 15).

Figura 2. Antigua casona de los barones del café con su arquitectura ecléctica



Fuente: archivo personal (2022)

De la horizontalidad a la verticalidad: Nuevas edificaciones modernas en la Avenida Paulista. De 1930 a 1970

Con la crisis del capital en la bolsa de valores de Nueva York en 1929, bajó la exportación del grano de oro produciendo una afectación generalizada en el desarrollo de los cultivos misma que se extendió a las haciendas que no registraban ventas en el mercado exterior. Después de la década de 1930, la Avenida Paulista sufrió una gran transformación urbana debido a que muchas de las fortunas de las familias cafeteras se disiparon, lo que motivó la venta de sus caserones (Veiga, 2007). De modo que, una vez llegada la crisis en la economía cafetera, los cambios en la estructura urbana del eje vial no se hicieron esperar, generando nuevas renovaciones en el paisaje urbano, ya no horizontales sino verticales.

Según Veiga (2007), el proceso de verticalización se dio a partir de la compra de aquellos caserones por inversionistas inmobiliarios, los cuales vieron la posibilidad de adquirir los predios de las familias que no pudieron salir de la crisis. Al mismo tiempo, el proceso de expansión urbana, el crecimiento demográfico y la apuesta de industrializar el país daban una nueva forma de estructurar el espacio urbano, lo que llevó a que se pensara en rentabilizar las zonas de la Paulista con nuevas edificaciones residenciales e instalaciones comerciales (figura 3).

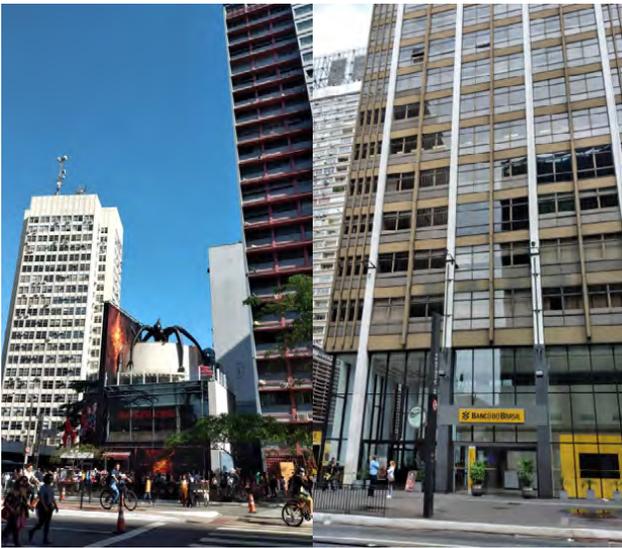
El interés estaba en adquirir las casonas para reformar el uso que se tenía del suelo y potencializar las edificaciones en altura en aras de la producción espacial. La rentabilidad que ofrecía el uso residencial y comercial llevaría a generar nuevos capitales, dinamizar la economía y mantener la producción privada de la élite Paulista. Este panorama creó una compleja red de intereses en la producción del espacio urbano, tanto público como privado, en adquirir propiedades sobre los terrenos disponibles en la avenida, lo que ayudaría a suplir en parte la crisis de capitales de la economía cafetera (Veiga, 2007).

Para este periodo, las renovaciones urbanas modificaron el paisaje urbano de la avenida Paulista, dando paso a nuevas formas de desarrollo económico que respondían al contexto inicial de la industrialización del país, ya que, como ciudad principal, Sao Paulo se caracterizó por sus avances modernistas en su infraestructura urbana, vial y ferroviaria. La herencia de la economía cafetera en la región dejó la conexión e importancia estratégica con el puerto de Santos, la cual servía para mantener y potencializar las actividades industriales de la urbe.

Un punto no menos importante es la segunda oleada de inmigración, esta vez con alta presencia de población japonesa, la cual, motivada por la economía industrial y en cierta medida cafetera, posibilitó la circulación de capitales extranjeros desarrollando en mayor medida el modelo de industrialización de importaciones. Esto viabilizó las

dinámicas de renovación urbana presentes en la Paulista, dejando de lado aquella tradicionalidad urbana que la precedió en sus orígenes. Aquellas casonas ahora estaban transformadas en grandes edificios residenciales y comerciales.

Figura 3. Primeros edificios residenciales sobre la Avenida Paulista después del Crisis del Café



Fuente: archivo personal (2022).

Sin embargo, los moradores de esos edificios pertenecían a una burguesía en proceso de ascenso social, que veía en la Paulista un símbolo de estatus alto, manteniendo así, a pesar de la transición, la fuerte simbología de pertenecer a la élite de la ciudad (Veiga, 2007). De modo que, para este periodo, el paisaje urbano del eje vial se transformaba si perder sus orígenes exclusivos de la alta sociedad y los capitales privados seguían siendo un factor central en la producción espacial.

La renovación urbana inmobiliaria: El mercado financiero en la avenida Paulista. De 1970 al 2000

Para Santos (2006), la Paulista se caracteriza por las “sucesivas crisis vividas por la economía cafetera que llevaron a los caficultores a redireccionar sus capitales a un mercado estable y seguro: el inmobiliario” (p. 45). Esto dejaba de lado aquel modelo de espacio europeo en beneficio de un escenario más apto para el comercio, las finanzas y los servicios. De hecho, desde que inició el proceso de verticalización más de sesenta casonas fueron demolidas para dar lugar a los edificios que sostendrían dichas actividades (Santos, 2006).

El paso de lo tradicional a lo moderno para esta época estaba aún más marcado, no solo por la eliminación del paisaje urbano de aquellas edificaciones antiguas, sino también por los cambios en los modos de vida de los ciudadanos. Antes, las formas de habitar estaban mediadas por tiempos más lentos, sin premura y con espacios más asociados a la tranquilidad. Ahora, el *estar allí* se ha convertido en una construcción del momento, lo efímero y fugaz, con un ritmo de vida mucho más acelerado producto del proceso de modernización.

Los tiempos de antaño quedarían en el olvido, en el imaginario de aquellas generaciones que vivieron y experimentaron espacios de sociabilidad distintos a los de hoy en día, los recuerdos que se materializaban en los lugares habitados dejaban de evocar el pasado al sufrir las dinámicas arrolladoras de la modernidad urbana al destruir esos espacios.

Para los años en cuestión, los cambios siguen a la vanguardia de la transformación del paisaje urbano con una arquitectura de pie moderna dejando atrás los edificios residenciales de mediados del siglo xx para dar cabida a nuevos predios con fines empresariales y financieros. La avenida Paulista como polo comercial, pasó a ser el centro del mercado financiero debido a los grandes flujos de capital que se potencializaron por la renovación urbana inmobiliaria.

Esto se consolida aún más con la aparición del sistema masivo de transporte público en la ciudad, el metro de Sao Paulo (figura 5) para la década de los 80. La línea 2 verde del metro o llamada Línea Paulista surgió como vía de fácil acceso a una avenida que se iba adaptando a los cambios modernistas de la ciudad. Antes de este, el Bonde¹ hizo parte de la tradicionalidad urbana al ser partícipe de las formas de vida propias de las épocas de antaño. Pero, las dinámicas resultantes para la época en cuestión mostraban la necesidad de acceder a un sistema de transporte que facilitara la movilidad y respondiera a las formas de vida con tiempos efímeros y fugaces.

Veigas (2020) afirma que el proceso modernizador en la ciudad (figura 4) está vinculado con las dimensiones socioespaciales con que crece desorbitadamente a medida que la industria, la migración y el crecimiento demográfico cambiaron las dinámicas urbanas de antaño. De este modo, el paisaje urbano quedaba como el constructo social modernizador de la ciudad de Sao Paulo, con grandes flujos comerciales, financieros e industriales que motivaron sus transiciones y dejaron en el olvido aquella tradicionalidad urbana.

¹ El Bonde era el sistema de transporte público de antaño en la ciudad de Sao Paulo. En otras ciudades, como en Bogotá, se le conocía como “Tranvía”.

Figura 4. Edificaciones comerciales y financieras en la Paulista



Fuente: archivo personal (2022).

Figura 5. Vagón de la línea 2 del metro de Sao Paulo



Fuente: archivo personal (2022).

Lugares de memoria en la avenida Paulista: Las casonas que aún persisten: Del 2000 a la actualidad

Durante los recorridos hechos en la Avenida Paulista, se identificaron diferentes edificaciones antiguas que rompen con el diseño arquitectónico actual, dando cuenta del paso de lo tradicional a lo moderno. Aquellos espacios identifican los inicios del paisaje urbano, lejos de lo que se observa actualmente. Espacios como *la Casa das Rosas* (figura 6), *el parque Trianon* (figura 6), *la Escola Estadual Rodrigues Alves* y *el Insti-*

tuto Pasteur (figura 6) aún permanecen intactos en la actualidad gracias a las políticas públicas de patrimonio urbano-cultural de la ciudad, que se emplean para proteger y restituir su arquitectura debido a su valor memorístico que refleja el pasado de la Paulista. Según Sbampato (2019), el espacio físico material de la urbe funciona como base para que las personas que lo habitan recuerden vivencias y experiencias de aquellas generaciones que lograron presenciar la tradicionalidad de la ciudad, donde al estar todavía presentes en el espacio público, promueven las subjetividades de los sujetos sociales.

Figura 6. A la izquierda, a Casa das Rosas. En el centro, el Parque Trianón, uno de los primeros de la Paulista. A la derecha, edificación antigua restaurada bajo el modelo de Palimpsesto



Fuente: archivo personal (2022)

Estas edificaciones, sin ser representativas para el poder gubernamental, político o económico, por muchos años despertaron el interés de la ciudadanía de querer recuperar estos espacios y mantener su estilo arquitectónico ecléctico. Esto lo promovieron organizaciones sociales y ONG, quienes buscaron mantener estos lugares en el paisaje urbano mediante apropiaciones culturales que facilitan su rememoración (Sbampato, 2019).

Para la primera década del siglo XXI, el instituto cultural de la ciudad de São Paulo empezó a tomar poderío sobre aquellas edificaciones

antiguas para dar paso a políticas públicas de conservación y promoción como lugares representativos. De hecho, para el año 2000, como política ciudadana, se pensó una avenida turística, cultural, que fuera representativa para el visitante y el habitante al ser parte fundamental de un constructo social de diversidad identitaria caracterizada por las apropiaciones culturales y manifestaciones sociales (figura 7), lo que eleva aún más su importancia en la constitución del paisaje urbano de São Paulo (Veigas, 2007).

Figura 7. Izquierda, manifestaciones en la vía pública. Derecha, dotación especial de ciclo vía



Fuente: archivo personal (2022)

Una de las acciones primordiales para lograr tal objetivo ha sido la peatonalización de la avenida los domingos y feriados, lo que posibilita formas de apropiación diferentes a las que se viven con normalidad el resto de la semana: bailes, ventas, manifestaciones culturales y espacios dotados de representaciones llaman al ciudadano y turista a recorrer sus casi tres kilómetros a pie, actividades que se extienden a la vida nocturna a través de bares, gastrobares, restaurantes y lugares de esparcimiento, haciendo de la Paulista una avenida de constante actividad las veinticuatro horas del día.

Transformaciones del paisaje urbano desde el paso de lo tradicional a lo moderno. El nacimiento y consolidación de la Avenida El Dorado en Bogotá

Se parte del principio de que los rastros de aquella Bogotá de antaño que dejaba de lado la tradicionalidad urbana reflejaban los cambios en el paisaje urbano de la transición hacia la modernidad, donde las estructuras que prevalecieron y se adaptaron a la actualidad, pasaron a hacer “huellas” del pasado en el presente, siendo fiel reflejo la calle 26.

La ciudad de antaño vivía su día a día sin grandes problemáticas, a medida que iba avanzando el tiempo, los hechos históricos que marcaron a Colombia, sobre todo en el siglo xx, definieron el rumbo de las

ciudades principales haciendo evidente un proceso de urbanización más complejo, lo que daría paso a una visión más moderna. Para inicios de la década de 1940, la ciudad seguía siendo centralizada, lo que llevo a que, en pleno crecimiento urbano, el centro se volviese el vértice de un sistema radial que se extendía no solo en los espacios construidos allí, sino también en la extensión de las vías.

Autores como Pérgolis (2016) afirman que, aparte de los cambios que padecía la ciudad para los años de 1940 en su estructura urbana, las formas de vida de las personas estaban también influenciadas por las dinámicas del espacio contenido, donde se seguía pensando en el centro como la totalidad de la ciudad dadas sus dotaciones y los servicios que ofrecía; sobre todo en comercio, administración, el paseo y la contemplación.

Ya para el inicio de la década de 1950, Bogotá estaba en pleno proceso de transformación, pero a diferencia de lo sucedido antes de 1948, la estructura emergente tenía el plus modernizador, todo ello enfatizado en el plan de renovación de Le Corbusier para el centro de la ciudad y su proyección hacia afuera. Para la época, el alcalde Fernando Mazuera también proyectaba la política del nuevo urbanismo, de grandes y amplias avenidas con acceso fácil a los servicios y dotaciones espaciales. Por consiguiente, se propusieron cuatro momentos históricos temporales que constituyeron la avenida El Dorado, los cuales preceden a varias características específicas en la constitución del espacio urbano.

Eje vial de la calle 26. Su nacimiento: de 1950 a 1970

Durante las décadas de 1950 y 1960 se consolidó el eje vial de la calle 26 gracias al plan regulador y distrital, el cual cambió radicalmente la visión de ciudad. La descentralización institucional y la des-densificación del centro tradicional fueron los grandes constructores del paisaje urbano. Se quería mejorar la visión, acceso y lograr la salida de la institucionalidad del centro tradicional, ubicándolo en una avenida de fácil acceso, amplia, recta y no curva. Bajo el lema “El tiempo es dinero”, lograr una calle ancha es aceleración, libertad y desahogo (Niño y Reina, 2012), mejorando así los tiempos de conexión entre el centro y los ministerios con el aeropuerto El Dorado.

En el plan piloto propuesto por Le Corbusier, la calle 26 sufriría diversos cambios en su estructura debido al proceso de renovación urbana que traía consigo carreras contiguas como la Décima. Así pues, a medida que iba cambiando el centro tradicional, se prolongaba más la calle 26, en un primer momento hasta la Av. Caracas y después hasta la Ciudad Universitaria.

Lugares como el Parque de la Independencia, el Cementerio Central, la Ciudad Universitaria y el Centro Administrativo Nacional fueron representativos para aquella transición de lo tradicional a lo moderno en la ciudad, cuyo paisaje ha constituido por varias décadas el espacio urbano de la ciudad. Estos reflejan las prácticas sociales, culturales y espaciales más tradicionales que han acompañado la cotidianidad de los ciudadanos. Al igual, son espacios que se conservan en la actualidad, y que sobrevivieron al proceso modernizador de la ciudad (figura 8).

Figura 8. Izquierda Cementerio Central. Derecha Centro Administrativo Nacional (CAN)



Fuente: archivo personal (2022)

Consolidación del eje vial de la calle 26. De 1970 a 1990

Luego de la consolidación de las obras modernas en su paisaje urbano, la calle 26 empezó a desarrollar una dinámica de transformación urbana en función de materializar el proyecto de nación. Edificios que fueron destinados para el funcionamiento de la lotería de Bogotá, el Instituto Colombiano Agropecuario (ICA), la personería de Bogotá, el Instituto Nacional de Salud junto con otros predios que fueron utilizados por la gobernación de Cundinamarca y aquellos pertenecientes al CAN se posicionaron en el paisaje urbano a medida que se iba haciendo más evidente el proceso de expansión urbana hacia el occidente.

La calle 26 daba otra forma al espacio, una visibilidad más amplia de la ciudad, con nuevas y mejoradas edificaciones que dejaban de lado la tradicionalidad arquitectónica, con nuevas formas de concebir el

espacio construido. La influencia directa del Estado en la consolidación del paisaje urbano fue la base para mantener la linealidad institucional que originó el proyecto de la 26, donde la descentralización, la ampliación, la accesibilidad y la forma como se construyó la vía crearon un espacio que muestra a la ciudad el poder de la nación. Esto, de manera contundente, se manifiesta en la conectividad del Aeropuerto Internacional con el Centro Internacional como espacio reciente y centro tradicional de la ciudad.

Con el pasar de los años, las dinámicas urbanas en la calle 26 empezaban a dar nuevos virajes al paisaje cercano gracias a la consolidación de las obras modernas del centro ampliado. La zona de San Diego ya no era lo que se conocía en los inicios de la carrera Décima y la calle 26, los puentes habían servido para facilitar las conexiones viales entre dichas vías y no romper con el proyecto inicial: una arteria rápida, amplia, de fácil acceso y sin interrupciones. El Centro Internacional cumplió con su objetivo, una

zona apta para los visitantes nacionales y extranjeros que llegaban a la ciudad con fines recreativos o de negocios, dando la impresión de que llegaban a una ciudad pionera en la modernidad del país y de la región.

De este modo, entre 1970 y 1990, la calle 26 se consolidó de forma estructural, arquitectónica y paisajística y fue enriquecida por los proyectos económicos que empezaron a gestarse al momento de descentralizar la ciudad y facilitar el acceso a los nuevos servicios financieros, culturales, educativos y comerciales debido a las dotaciones espaciales con las que paulatinamente crecía la avenida (figura 9).

Eje vial de la calle 26. Emergen nuevos lugares de memoria. De 1990 a 2010

Nuevas edificaciones aparecieron en las inmediaciones de la calle 26, sobre todo entre la carrera 30 y la carrera 45. Al costado sur emergieron estructuras habitacionales configurando un nuevo sector habitacional. Tal es el caso de los edificios residenciales frente a la Ciudad Universitaria, que se gestaron a finales de siglo y se pusieron en funcionamiento con la llegada del nuevo milenio, muchos de los cuales se dispusieron para la renta a los estudiantes de la Universidad Nacional.

Figura 9. Panorámica de la Calle 26 hacia el occidente de la ciudad



Fuente: archivo personal (2022)

En el marco de la estructura misma del espacio urbano, en las alcaldías de Enrique Peñalosa se incorpora el sistema Transmilenio con la promesa de solucionar el problema de movilidad en una ciudad que crecía a pasos agigantados. Esto se materializaría en el espacio mediante la adecuación de las vías existentes para carriles exclusivos de buses articulados y la construcción de sus estaciones respectivas con la intención de mostrar un mejor manejo del transporte público y continuar con el proceso modernizador en la ciudad.

Los cambios en el paisaje urbano no dejaban de darse en el eje vial de la calle 26, donde las constantes renovaciones sumaban nuevas formas de habitar contribuyendo aún más a la visión de nación sobre la avenida. No obstante, espacios como el Cementerio Central, los columbarios, el parque El Renacimiento y Centro de Memoria, Paz y Reconciliación se erigían también sobre esta importante avenida como representación de la relación ciudad-memoria, acogiendo en gran parte el pasado en común a partir de la visión de nación (figura 10).

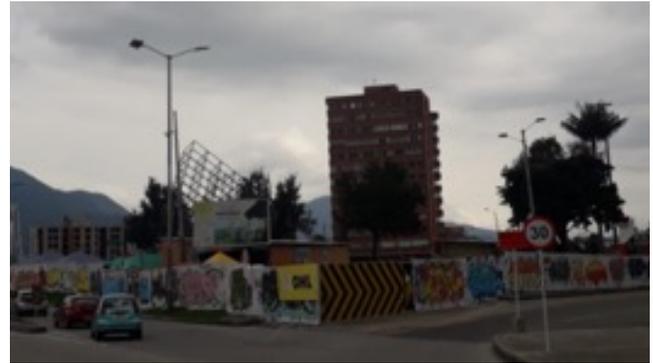
Eje vial de la calle 26: la ciudad-memoria. De 2010 a la actualidad

En el año 2012 se inaugura el Centro de Memoria, Paz y Reconciliación, el cual fue planteado para el año 2008 y aprobado en el plan de desarrollo de la ciudad de la época, mismo que buscaba dar una nueva estructura al espacio urbano de la calle 26 con ocasión del bicentenario de la independencia del país. Si bien las fuentes consultadas en detalle sobre la construcción de este predio manifiestan que existían otras zonas de la ciudad para su construcción, fue elegida la zona donde se ubica actualmente debido a la representación histórica, social, cultural y de memoria que representan lugares como el Cementerio Central y el Parque de la Reconciliación (los columbarios de “La vida es sagrada”).

Siguiendo esta premisa, para el año 2011 se empieza a proyectar el Museo Nacional de Memoria, Paz y Reconciliación de Colombia. Desde las experiencias de las víctimas del conflicto armado, y a través de muestras itinerantes en varios territorios del país, el gobierno distrital de la época logró aprobar en el plan de desarrollo distrital la construcción de este nuevo escenario que aportaría a la construcción de memoria histórica. Con la donación de los predios distritales ubicados en la calle 26 con avenida de las Américas, se está edificando actualmente el museo.

De esta forma, para los años en cuestión y en la actualidad, se puede apreciar en el paisaje urbano de la calle 26 la forma como se empiezan a construir diferentes edificaciones que buscan plasmar en el espacio la memoria de un evento que atañe a la sociedad colombiana, y que aporta de manera significativa a la consolidación de la memoria en la ciudad. Si bien en este lapso se identifican más desde el conflicto armado, las huellas del pasado que hacen presencia en la 26 son muestra de los cambios y del transcurrir de la urbe, del espacio, y de las prácticas sociales que hacen de Bogotá, una construcción social.

Figura 10. Lugares de memoria más representativos en la Calle 26



Fuente: archivo personal (2022)

De tal modo que las nuevas edificaciones que se presentaron en la calle 26 durante estos últimos años dan cuenta de las dinámicas espaciales que se han venido construyendo entorno a su paisaje, donde lo tradicional y lo moderno configuraron la avenida por medio de aquellos lugares que son huellas de la memoria urbana. Ciudad-memoria inicia su consolidación en esta última década, busca precisamente rescatar esas huellas que han permanecido con el transcurrir del tiempo y que son fiel muestra de los ires y venires de las dinámicas urbanas que se presentaron en los últimos setenta años sobre la avenida.

Conclusiones

Las reflexiones presentadas hasta aquí dan cuenta de la forma en que se conciben las avenidas Paulista y El Dorado desde las transiciones de lo tradicional a lo moderno, así como la manera en que aquellos lugares evocan el pasado desde el presente construyendo el paisaje urbano actual desde la memoria. Estos parten desde las experiencias y vivencias de los sujetos sociales que los conciben, los cuales aportan a su permanencia como huellas en el espacio.

La Avenida la Paulista se construye a partir de capitales privados con la influencia directa de la economía cafetera, comercial, financiera y turística con la que apuntaló un crecimiento urbano a través de la industrialización resultado de estas actividades económicas motivadas por la rentabilidad que caracterizaría la diversificación económica en Brasil.

Ahora bien, para el caso de la Avenida El Dorado, la intencionalidad institucional que deja la producción espacial, lleva a que se piense este escenario urbano desde la consolidación de un proyecto de nación el cual busca reflejar y mostrar un pasado constituido desde lo tradicional de la urbe junto con el poder de las instituciones espaciales, esto sin olvidar la presencia que hacen aquellos lugares que reflejan el conflicto armado colombiano.

De este modo, se aportan reflexiones sobre los estudios de la memoria que involucran al escenario urbano en cuestión, desde aquellos lugares que representan la rememoración como aquellos que se posicionan desde el patrimonio urbano cultural que buscan dar cuenta de la modernización de la ciudad. Sin duda alguna, el punto que une a estas posturas

es la institucionalidad presente en el espacio público, el cual muestra la diversidad de lugares que buscan reflejar en la urbe un pasado desde una visión de nación.

Es claro que la memoria en el espacio urbano evidencia lo que se desea recordar en la ciudad, más si está lleno de intenciones de mostrar un pasado común. Tanto la Avenida Paulista como la avenida El Dorado contienen en los lugares esa intencionalidad de mostrar en lo público no solo la memoria sino la representación misma de la sociedad como ejes de tránsito obligado para los turistas, tanto nacionales como extranjeros, los recibe y los despide con unos significados del espacio urbano.

Referencias

- Bustamante, J. y Guglielmucci, A. (2010). Lugares de memoria en ruinas y patrimonialización de la muerte en Santiago y Bogotá. *Conservar Patrimonio*; 35; 6-2020; 58-74.
- Llano, F. (2014). Espacios olvidados, lugares diferenciados: Transformación social del espacio urbano en Bogotá (1850-1880). *Revista Nodo*, 9, 70-82.
- Niño, C. y Reina, S. (2012). *La carrera de la modernidad: construcción de la carrera décima, Bogotá [1945-1960]*. Instituto Distrital de Cultura y Turismo.
- Nora, P. (2008). *Los lugares de memoria*. Ediciones Trilce.
- Pérgolis, J. (2016). Imaginarios y representaciones: Bogotá 1950-2000. *Forma urbana y vida cotidiana*. Universidad Católica de Colombia.
- Pérgolis, J. (2019). *Ciudad, Memoria y Paisaje*. Universidad Piloto de Colombia. Facultad de Arquitectura y Artes.
- Sbampato, L. (2019). *Espaço urbano e cultura: a construção da Avenida Paulista como corredor cultural, Universidade de São Paulo, São Paulo*. <http://celacc.eca.usp.br/en/celacc-tcc/1666/detalhe#:~:text=Resumo,espa%C3%A7os%20mais%20humanizados%20e%20inclusivos>.
- Santos, M. (2006). *A Natureza do Espaço: Técnica e Tempo, Razão e Emoção*. Editora da Universidade de São Paulo.
- Segura, W. y Gamboa, L. (1992). El café en la economía brasileña 1850-1930. *Revista Estudios*, 10, 59-71. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=6111167>.
- Siqueira, L. S. (2019). Tombamentos e demolições na Avenida Paulista na década de 1980. *Revista cpc*, 14(28), 37-71. <https://doi.org/10.11606/issn.1980-4466.v14i28p37-71>.
- Viegas, M. F. (2020). Linha Paulista do Metrô de São Paulo: reflexos da inserção urbana na arquitetura e no método construtivo das estações [Dissertação de Mestrado, Faculdade de Arquitetura e Urbanismo, Universidade de São Paulo, São Paulo]. doi:10.11606/D.16.2020.tde-19042021-101842.



Ane
ku
mene

Acercamiento a comportamientos informacionales docentes de instituciones educativas privadas en Bogotá

Approach to Informational Behaviors of Teachers in Private Educational Institutions in Bogotá

Abordagem dos comportamentos informacionais de professores de instituições educacionais privadas em Bogotá

Luisa Camila Rodríguez-Zárate
Liliana Rodríguez-Pizzinato*

Cómo citar este artículo: _____

Rodríguez-Zarate, L. C., y Rodríguez-Pizzinato, L. (2022). Acercamiento a comportamientos informacionales docentes de instituciones educativas privadas en Bogotá. *Anekumene*, (23), 70-79.

Resumen

El artículo presenta una aproximación a los comportamientos informacionales que manifiestan docentes de instituciones privadas del sector urbano de Bogotá sobre el ciberespacio, como parte de la investigación que se adelanta en el proceso de formación en la Maestría en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. El referente teórico aborda relaciones entre tecnología y globalización y categorías metodológicas para interpretar la información producida. La metodología se basa en la etnografía educativa y técnicas de observación y entrevista, cuyos resultados se presentan mediante narrativas sobre habilidades

digitales, motivaciones, usos, hábitos en el ciberespacio, intereses y prácticas informacionales del sujeto cibernauta. Las conclusiones se refieren a los resultados sobre la exploración de los entornos cibernéticos con los que interactúan los docentes y estas herramientas para su ejercicio profesional.

Palabras clave

Comportamiento informacional; nuevas tecnologías de la información y la comunicación; habilidades digitales; sujeto cibernauta

* Docente de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia.

Abstract

The article presents an approach to the informational behaviors of teachers from private institutions in the urban sector of Bogotá regarding cyberspace, as part of the research being conducted in the master's degree program in Education at Universidad Distrital Francisco José de Caldas. The theoretical framework explores the relationships between technology and globalization, along with methodological categories for interpreting the generated information. The methodology is grounded in educational ethnography, employing observation and interview techniques. The findings are presented through narratives on digital skills, motivations, usage patterns, habits in cyberspace, interests, and informational practices of the cybernaut subject. The conclusions highlight insights gained from exploring the cyber environments in which teachers interact and the utility of these tools for their professional practice.

Resumo

O artigo apresenta uma abordagem aos comportamentos informacionais manifestados por professores de instituições privadas do setor urbano de Bogotá sobre o ciberespaço, como parte da pesquisa em andamento no processo de formação do Mestrado em Educação da Universidad Distrital Francisco José de Caldas. O referencial teórico aborda as relações entre tecnologia e globalização e categorias metodológicas para interpretar a informação produzida. A metodologia baseia-se na etnografia educacional e em técnicas de observação e entrevista, cujos resultados são apresentados por meio de narrativas sobre habilidades digitais, motivações, usos, hábitos no ciberespaço, interesses e práticas informacionais do sujeito cibernético. As conclusões referem-se aos resultados da exploração dos ambientes cibernéticos com os quais os professores interagem e essas ferramentas para seu exercício profissional.

Keywords

informational behavior; information and communication technologies; digital skills; cybernaut subject

Palavras-chave

comportamento informacional; novas tecnologias de informação e comunicação; habilidades digitais; sujeito cibernético

Acercamiento teórico

Las discusiones sobre el papel que desempeña la tecnología en la globalización abarcan los procesos de integración global, hiperconectividad y transnacionalización impulsados por las revoluciones en este ámbito, y que han conducido a la generación, procesamiento y transmisión de la información como parte de un nuevo paradigma sociotécnico (Castells, 2000). Este modelo se da a partir de la relación entre la creación y manipulación de símbolos (cultura de la sociedad) y la capacidad de producir y distribuir bienes y servicios (fuerzas productivas), facilitando la conexión y enlace del mundo mediante las Nuevas Tecnologías de la Información y la Comunicación (NTIC). Paralelo a la revolución tecnológica, las transformaciones en el plano comunicativo se manifiestan en la integración de varios medios de comunicación en una red interactiva (Castells, 2000); la coexistencia de un modelo funcionalista, asociado a una lógica industrial de producción y consumo masivos en los que las NTIC son instrumentalizadas para la aceleración de estos procesos de información con un modelo de comunicación *emirec*, en el que las interacciones son multidireccionales al estar alimentadas y dirigidas por algoritmos que consideran las particularidades de la población y otorgan una sensación de personalización a la navegación (Aparici, 2010). A esto se suma el ascenso de la cultura de los medios de comunicación de masas, la cibercultura y el surgimiento del hipertexto como nueva forma de organización e interpretación no lineal de datos de diversas fuentes.

Las rápidas transformaciones sociales a partir del surgimiento de la sociedad en red conducen al nacimiento de una cultura digital en la que la audiencia supera gradualmente su carácter de masa dada la posibilidad de escoger los mensajes e información a la que se accede, profundizando su segmentación (Santaella, 2010), es decir, se encuentra ahora fragmentada. La convergencia de los medios de comunicación genera una red que coexiste con la cultura digital, un conjunto de “tránsitos e intercambios de los medios de comunicación entre sí, creando redes de complementariedades” (Santaella, 2010, p. 50) de alcance mundial que se sitúan en el ciberespacio y se actualizan a partir de las interacciones de los cibernautas. En este contexto, la capitalización del conocimiento, los elevados flujos de información, la diversificación de canales de comunicación, fuentes y versiones, y la inmediatez en la difusión o recepción de la información representan un reto para el ejercicio pedagógico que busca no solo optimizar e innovar en los procesos de enseñanza y aprendizaje, sino también fortalecer habilidades sociales y digitales frente a las interacciones cibernéticas, así como el manejo, evaluación y uso de la información, por ejemplo, para la construcción de un saber colectivo, integral, contextualizado, autónomo y liberador.

Por su parte, las categorías metodológicas que orientan la interpretación de información corresponden a sujeto cibernauta, habilidades digitales, prácticas informacionales, hábitos en el ciberespacio y usos e intereses

informacionales. La primera reconoce que el rol de sujeto cibernauta supera el uso de los medios digitales, la presencia en el ciberespacio y el consumo de información, ya que vincula elementos de orden identitario ligados al carácter de las interacciones que se dan allí. De acuerdo con García (2007), se puede ser lector, espectador y creador de contenido dadas las transformaciones ligadas a las redes virtuales en los modos de ver, leer, hablar, escribir, amar, hacer política, negociar, consumir y protestar. Sin embargo, para el autor referido también se presenta la pregunta por la conveniencia de asumir este rol en el caso de sujetos cuyas actividades dependen directamente de la interacción cibernética frente a aquellos que quieren desconectarse y no pueden hacerlo por presión social, laboral o de dependencia excesiva.

La categoría de habilidades digitales explora las destrezas que intervienen y permiten la participación de docentes y estudiantes en el ciberespacio que facilitan la navegación en este ambiente superando la instrumentalización de la información y dispositivos digitales al incluir elementos de orden personal y social, ya que como indican Sabater, Martínez y Santiago (2017), la tecnosocialidad muestra que los recursos de comunicación inalámbrica no son solo herramientas, sino contextos y condiciones ambientales que posibilitan estas interacciones. Las categorías referidas a prácticas informacionales y hábitos en el ciberespacio tienen en cuenta conductas frecuentes que tienen docentes y estudiantes sobre su navegación constante, periódica o focalizada a actividades de preferencia, gusto, interés laboral o académico, los cuales otorgan rasgos a su identidad virtual e incluyen prácticas de consumo, necesidades, estrategias de rastreo y difusión de la información y desarrollo de multitareas. Finalmente, la categoría asociada al reconocimiento de usos e intereses informacionales indaga por la utilidad que docentes y estudiantes buscan obtener de su navegación en el ciberespacio y los ambientes más frecuentes de interacción.

Metodología de investigación

La etnografía educativa se considera como método de investigación adecuado para la indagación y comprensión de los comportamientos informacionales de la población al enfatizar, como indica Rockwell (2009), en la documentación y conocimiento de realidades particulares ubicadas espaciotemporalmente prestando especial atención a aspectos de la vida humana que incluyen significados, acciones e interacciones que definen el comportamiento de individuos y colectividades. Entonces, se comprenden los procesos sociales relacionados con la construcción del conocimiento socio pedagógico en contextos de educación formal y no formal, haciendo énfasis en la importancia de llevar el ejercicio etnográfico más allá de los muros del aula (Domínguez, 2006). Esta perspectiva se ve fortalecida por un contexto en el que las relaciones intergrupales e interpersonales, que vinculan a docentes y estudiantes, ocurren en espacios físicos y cibernéticos de forma complementaria. Los primeros

son centralizados, sincrónicos, tridimensionales, conmensurables y fijos; los segundos, descentralizados, sincrónicos, asincrónicos, tetradimensionales (López, 2006) inconmensurables y de flujos.

Las técnicas consideradas corresponden a la observación y la entrevista. La primera se desarrolla en línea con la intención comprensiva de la investigación que permite el reconocimiento de actos, gestos y expresiones de los sujetos en su contexto, elementos que cobran sentido a partir de los significados que estos le atribuyen más allá de la apariencia física (Guber, 2001). Mediante la observación, se busca asimilar elementos de conocimiento que faciliten interacciones futuras desde una perspectiva comprensiva y de legitimación del otro como proceso previo a la inmersión subjetiva que implica la observación participante. La segunda facilita el diálogo comprensivo entre sus participantes brindando la posibilidad de obtener una visión caleidoscópica del fenómeno de investigación, es decir, permite tener conocimiento de las múltiples miradas que describen los matices del contexto y del problema. En este sentido, Guber (2001) refiere que no se trata de una “espera pasiva sino activa en la cual el investigador va relacionando, hipotetiza, confirma y refuta sus propias hipótesis [...] requiere un alto grado de flexibilidad que se manifiesta en estrategias para descubrir las preguntas y prepararse para identificar los contextos” (p. 82). Esta técnica se propone para la exploración de contextos, habilidades y percepciones ciberespaciales de docentes de las instituciones.

Los participantes en la investigación corresponden a docentes de las instituciones escolares Colegio Nuestra Señora de la Sabiduría, Liceo Mixto Los Centauros, Liceo Latinoamericano del Sur, Unidad Educativa Prados de Alameda, Domingo Savio Bilingual School y Colegio Orestes Sindici cuyas habilidades digitales se han constituido a partir de la familiarización con las TIC en entornos familiares y laborales. Los instrumentos diseñados para explorar los comportamientos informacionales de los docentes mencionados corresponden a un cuestionario exploratorio y entrevista semiestructurada. El cuestionario exploratorio tiene en cuenta factores relacionados con entorno socioeconómico, estructura de la actividad y organización e ideas rectoras de la organización o personalidad (Núñez y Zayas, 2016). El primero, refiere al conjunto de condiciones asociadas a la economía, finanzas, comercio, ciencia y tecnología del contexto de la población; el segundo, a las condiciones materiales, fines parciales, actores y operaciones que tienen lugar en los procesos informacionales y el tercero corresponde a datos relacionados con posturas éticas y opiniones respecto al manejo de las TIC y comportamientos y relaciones interpersonales en el ciberespacio.

La entrevista semiestructurada, por su parte, se entiende como una “situación cara-a-cara donde se encuentran distintas reflexividades, pero, también, donde se produce una nueva reflexividad [...] una relación social a través de la cual se obtienen enunciados y verbalizaciones en una instancia de observación directa y de participación”

(Guber, 2001, p. 76). Así, define una estructura guía para el desarrollo del diálogo sin obstaculizar la fluidez, apertura y reflexividad sobre el mismo, lo que otorga versatilidad al instrumento para obtener la información necesaria, manteniendo unas líneas de desarrollo bien definidas. Esta guía se organiza con los siguientes criterios: cotidianidad ciberespacial que indaga por prácticas diarias y actitudes frente a la información y la navegación; habilidades digitales que refieren a las aptitudes con las que cuentan los docentes entrevistados para su navegación en el ciberespacio; percepciones sobre el ciberespacio, que indagan por los criterios de valor que los docentes tienen en cuenta para su navegación; y cartografía ciberespacial, que explora rutinas de navegación, lugares cibernéticos frecuentes y flujos que configuran la navegación en el ciberespacio de los docentes.

Resultados de investigación

El proceso de interpretación de la información y la pregunta por el saber construido en la investigación conduce a su consideración como “reflexión de la práctica social [que] toma cuerpo en el enunciado discursivo del sujeto” (Jiménez, 2006, p. 111), es decir, cuya creación se da a partir del conocimiento-experiencia que reposa en los sujetos que participan en la pesquisa. Por lo mismo, el autor citado representa esta relación a partir de un triángulo interpretativo, en cuyos vértices reposan la teoría acumulada, el investigador y la realidad de la que habla la población participante en la investigación (figura 1).

Figura 1. Triángulo interpretativo



Fuente: elaboración propia con base en Jiménez (2009)¹

La interpretación de la información se realiza mediante la construcción de narrativas que vinculan las voces de los sujetos participantes en la investigación en la triangulación descrita, en la que se entretienen las voces de los sujetos dando cuenta de la multidimensionalidad del

¹ El principio de reflexividad y triangulación en el enfoque cualitativo de investigación: Un aporte a los investigadores en memoria. pp. 111-127. En Serna, A. (comp.) (2009). *Memorias en crisis: propuestas teóricas, metodológicas y estratégicas para los estudios de la memoria*. Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Centro de memoria, paz y reconciliación distrital.

fenómeno. La narrativa se construye a partir de descripciones analíticas que Rockwell (2009) define como “textos en los que se muestran las relaciones construidas mediante una descripción extensa de un hecho observado, reordenándolo de acuerdo con las categorías analíticas utilizadas” (p. 86) y estableciendo una relación entre la riqueza descriptiva de lo sucedido y la fuerza conceptual de las relaciones construidas. Esto permite la comprensión de convergencias y divergencias, tendencias y novedades frente al papel del ciberespacio en la vida cotidiana y escolar de docentes y estudiantes de la institución educativa mencionada.

Los docentes que participan en su totalidad se encuentran ubicados en instituciones educativas privadas en el casco urbano de Bogotá en las áreas de ciencias sociales, economía, filosofía, artes plásticas, matemáticas, física, lengua castellana, inglés y ciencias naturales en básica primaria, secundaria y media. Sus edades oscilan entre los 24 y 45 años, ocupando en un 88,3% el rol docente y en un 11,8% el rol de directivo docente con funciones administrativas y de coordinación. Al indagar por la relación entre la edad de los docentes y sus habilidades digitales, se relacionan los enunciados: “demuestra habilidades que facilitan su navegación en el ciberespacio, precisa ayuda o asesoría para navegar en Internet” y “edad” (cuestionario exploratorio), mediante los cuales se evidencia que, aunque los docentes se encuentran en grupos etarios diversos, no se aprecia una brecha generacional significativa en términos de habilidades digitales. La mayoría de los docentes (41,2%) manifiestan que poseen habilidades para su navegación autónoma en el ciberespacio y que solo en casos excepcionales requieren ayuda o asesoría para este fin. Asimismo, quienes brindan estas respuestas pertenecen a grupos de edades diversos entre los 25 y 45 años.

En conversaciones sobre la accesibilidad y navegabilidad de su ciberespacio, la mayoría de los docentes en el ciberespacio expresa que el acceso es sencillo siempre que se cuente con disponibilidad de una infraestructura adecuada, cableado, red y dispositivos que permitan esta conexión, es decir, “desde que tenga internet en mi casa o celular, puedo acceder” (entrevista 6). Se evidencia el carácter complementario de los factores infraestructurales ligados a la calidad y efectividad del software, hardware y redes físicas de conexión en relación con los conocimientos para hacer uso de estos. De igual manera, se señala que, aunque puede que existan formas más sencillas para el uso de las herramientas digitales, cuentan con los conocimientos básicos para ejecutar las tareas fundamentales ya que, de todas maneras,

solamente utilizo el ciberespacio por cosas de trabajo y estudio, básicamente. (Entrevista 2)

cuando uno compra ahora un teléfono nuevo ya no viene con manual. Entonces es exactamente lo mismo. Como que los navegadores, no sé si deban, pero sería bueno que sea fácil y ya, que uno no necesite atajos. (Entrevista 9)

Se observa entonces que los docentes no perciben vacíos importantes porque las mismas aplicaciones y dispositivos ofrecen ambientes intuitivos que no requieren conocimientos técnicos especializados, sino la actualización de estos mediante la interacción cibernética.

Lo anterior, se comprende en relación con dos fenómenos: el surgimiento de una generación de nativos digitales y la importancia de una alfabetización digital docente. Frente al primer fenómeno, Martín (2020) señala que la brecha digital generacional afecta menos a la población nacida en las últimas dos décadas del siglo xx (1980-1999), pues hacen parte de los nativos digitales y es más representativa en generaciones anteriores. Por su parte, las generaciones consideradas como inmigrantes digitales deben adaptarse a la revolución tecnológica, comunicativa y científica contemporánea. Los participantes en la investigación hacen parte en su mayoría de un grupo de nativos digitales y solo uno de ellos se encuentra por fuera de esta categoría con tres años de diferencia, sin embargo, de acuerdo con sus respuestas respecto a sus habilidades digitales y autonomía en la navegación, no presentan dificultades ya que busca actualización constante de sus conocimientos e interacciones en red. El segundo fenómeno relacionado con la alfabetización digital docente hace presencia en la última década como estrategia para la disminución de la brecha digital en sus diferentes ámbitos y respuesta a la necesidad de realizar cambios técnicos, pedagógicos, administrativos y didácticos en la práctica educativa.

Al respecto, Coppari y Bagnoli (2020) indican retomando los aportes de Goicoechea y Legarda (2016), que la responsabilidad de producir estos cambios recae en los docentes y estudiantes principalmente “exigiendo de ellos la transformación de paradigmas en la concepción de enseñar y aprender y, asimismo, de competencias y habilidades relacionadas con la apropiación de las TIC en el rol y función que cumplen en el escenario educativo” (p. 120). Al respecto, uno de los docentes entrevistados indica que “cuando uno está en el colegio uno está de todas maneras consumiendo internet, por lo que uno está viendo videos, en las sesiones y pues cuando uno está investigando para preparar alguna clase pues eso también se realiza en internet” (Entrevista 9). En este caso particular, se observa que los docentes han perfeccionado habilidades digitales específicas de su profesión como parte de la adaptación al nuevo escenario educativo mediatizado y la exploración autónoma o colaborativa de herramientas que faciliten el diálogo con sus estudiantes.

Por otra parte, la brecha digital de género implica diferencias entre hombres y mujeres en el acceso, uso y consumo de TIC teniendo en cuenta la posibilidad de utilizar las nuevas tecnologías, la calidad de acceso a Internet, la intensidad del uso y los usos en sí que realizan de Internet (Bonavitta, 2018 en Casarin, 2008). A partir de la relación entre los enunciados “género con el que se identifica frente a demuestra habilidades que facilitan su navegación en el ciberespacio” y “precisa de ayuda o asesoría para navegar en Internet” (Cuestionario exploratorio), se observa

que, aunque el 41,2% de los participantes son mujeres y el 52,9% son hombres, la relación entre el género respecto a sus habilidades digitales, autonomía en la navegación, participación en comunidades virtuales y motivaciones no presenta variaciones relevantes entre uno y otro grupo, dado que la mayoría de entrevistados, manifiestan tener habilidades digitales suficientes para el ejercicio de su labor y centran sus motivaciones en asuntos laborales o de entretenimiento.

Algunas limitaciones de acceso a internet tienen que ver con la ubicación geográfica, que

fue limitado durante varios años debido a que no vivía en Bogotá, entonces todo el tema de internet no fue como tan fácil en otros lugares. Por ejemplo, en Funza, que no es ni siquiera una ciudad principal, pero está muy cerca y uno queda cobijado bajo eso. (Entrevista 9)

Esto pone de manifiesto la estrecha relación entre el acceso a la red y las disposiciones materiales de su lugar de vivienda. Así mismo, se reitera que el acceso al ciberespacio se da únicamente cuando es necesario para resolver situaciones personales o profesionales, sin manifestar un interés de extenderlo a otras esferas prefiriendo los medios analógicos por considerarlos más humanos, lo que podría sugerir una relación entre la accesibilidad al ciberespacio y su integración en la vida desde los primeros años con la creación de actitudes de apego o desapego a estos medios. Así, existe una relación directa entre el surgimiento, diversificación de los medios de transporte, TIC y la disposición urbanística actual dado que “la ciudad contemporánea debe considerarse como una amalgama o producto, donde se presenta una compleja interrelación entre lugares urbanos —calles, plazas, edificios— y espacios electrónicos —flujos de información, transacciones electrónicas, servicios avanzados—” (Chaparro, 2017, p. 120). Aunque existe una dispersión urbana creciente que lleva a que cada vez más sectores periféricos cuenten con opciones de conectividad, la innovación tecnológica se encuentra concentrada en centros urbanos, que tienden a contar con redes y sistemas de telecomunicaciones avanzados, aumentando las posibilidades de acceso por parte de los habitantes de este sector y, por tanto, una vinculación más efectiva a sus actividades diarias.

Frente al uso de hardware, la cantidad y tipo de dispositivos que utiliza para acceder a Internet se encuentra que el 52,9% de los docentes utiliza entre tres y cinco dispositivos para acceder al ciberespacio y el 41,2% utiliza solamente dos. Los dispositivos con menor uso son el Smart tv (52,9%) y el computador de mesa (35,3%), que se asocian a un uso doméstico, de entretenimiento y en casos excepcionales al entorno laboral de los docentes. Por su parte, los equipos más utilizados son el dispositivo móvil (94,1%) y el computador portátil (82,4%) que, con frecuencia, son utilizados simultáneamente en aplicaciones como WhatsApp Web, plataformas de reunión virtual o circulación de información caracterizadas por su portabilidad ya que permiten establecer una conexión independientemente del entorno físico en el que se ubica el cibernauta.

Al respecto, los docentes mencionan que el uso del computador portátil y el celular son los más frecuentes y hacen diferenciaciones dependiendo del contexto y la necesidad. Algunos ejemplos de ello se aprecian en afirmaciones como

preferir el celular cuando son cosas inmediatas y el computador cuando son algunos trabajos académicos o para buscar alguna información. (Entrevista 6)

si entra uno al WhatsApp pues uno ya sabe que son cosas del trabajo y tiene uno que contestarlos de una vez. [...] Pero ya uno usa el celular depende de lo que necesite uso el computador, busco el contenido y así. (Entrevista 7)

En dichos enunciados se observa un uso constante de las propiedades de interconectividad entre dispositivos para la recepción, lectura y transmisión de la información, así como el uso diferenciado según una relación de funcionalidad-necesidad. En el caso de los celulares, se tiene una respuesta mucho más eficiente e inmediata, mientras que los computadores portátiles, además de la movilidad, permiten la búsqueda de información a profundidad y el uso de aplicaciones específicas como las de redacción de textos o elaboración de análisis de datos.

Lo anterior, muestra un marcado proceso de convergencia digital que refiere a la “posibilidad de que todos los medios se junten y tengamos cada vez más una digitalidad intermedial” (Martín-Barbero, 2008, p. 14), es decir, que la interactividad entre elementos digitales y multimedia aumenta significativamente, hasta el punto en el que pueden llegar a utilizarse diversos dispositivos paralelamente o por separado para acceder a contenido digital en distintos formatos. Estos últimos aspectos se nutren de ejercicios autorreflexivos sobre el comportamiento informacional en el ciberespacio y la participación individual o colectiva en el procesamiento cognitivo de datos, conceptos y situaciones en la red. Las prácticas informacionales dan cuenta del área uno de habilidades digitales señaladas en el digcomp (Comisión europea, 2020), que se evidencian en la navegación en el ciberespacio. Estas habilidades incluyen la capacidad de procesamiento de información y alfabetización de datos, la navegación, búsqueda, filtro, evaluación y gestión de datos, información y contenido digital. A partir del instrumento aplicado, se indaga por navegadores y motores de búsqueda conocidos y utilizados, fuentes de información, facilidad de acceso y navegación en la web y percepción de su ciberespacio.

Las prácticas asociadas al rastreo, evaluación y uso de datos se dan a partir del enunciado “considera que la Web cuenta con la totalidad de la información que necesita, por lo que indagar en otras fuentes (libros, personas, talleres físicos, grupos de discusión), es innecesario (cuestionario exploratorio)”, frente al cual el 52,9% manifiesta que siempre utiliza más de una fuente para sus consultas, el 23,5% indica que lo hace frecuentemente, mientras que solamente el 11,8% expresa que la web contiene toda la información necesaria. Esto da cuenta de un ejercicio

reflexivo respecto a la indagación por parte de los docentes, que puede derivar en prácticas adecuadas para su desenvolvimiento en el ciberespacio y ejercicio de su profesión, además de coherencia entre el criterio informacional y las acciones diarias. Sobre ello, se indaga por el grado de consciencia que tienen los docentes sobre la cantidad y naturaleza de las páginas web que visitan, como parte de la construcción de una percepción de su ciberespacio, rutas y flujos de navegación. Frente a este punto, se evidencia que el 29,4% de los encuestados manifiestan que algunas veces reconocen la cantidad de páginas visitadas en promedio diariamente, el 23,5% indica que lo hace con frecuencia y el 17,6%, siempre (Cuestionario exploratorio). Sin embargo, los docentes manifiestan que, dado que son numerosas y variadas las páginas web que visitan dependiendo de la necesidad o motivación específica, no tienen claridad en las rutas exactas que toman en su navegación.

En la mayoría de las conversaciones con los docentes participantes, se menciona un manejo diario de la plataforma *Google* y la selección de las rutas de navegación según la necesidad inmediata, es decir, las rutinas de navegación cambian según la situación y contexto. Algunos docentes expresan que “la rutina que uno haga cuando está en internet cambia mucho dependiendo de la hora y el día o pues, si es un fin de semana o en horario laboral” (Entrevista 2); observando que en la mayoría de los casos se tienen al menos dos rutinas parcialmente definidas en horarios laborales y no laborales. Los primeros están marcados por el uso de un motor de búsqueda como *Google*, la revisión de correos personales e institucionales, el ingreso a la plataforma institucional que corresponda y el uso de aplicaciones de mensajería como *WhatsApp* para la comunicación interna, así como herramientas digitales para el desarrollo de sus clases. En los segundos los docentes manifiestan que utilizan con mayor frecuencia medios de entretenimiento, actualización y redes sociales como *Facebook*, *Instagram* y *TikTok*.

Se observa que el ciberespacio de los docentes cuenta con un nodo central de navegación, entendido como un espacio con entidad propia en que concentra relaciones entre redes sociotécnicas y figuran como dinamizadores altamente especializados caracterizados por la utilización intensiva que hacen las poblaciones visitantes (Kauchakje, Penna y Duarte, 2006). En este caso *Google* figura como un buscador de central y usualmente primer lugar de acceso, del cual se desprende gran parte de las interacciones cibernéticas y funge como central de acopio y redireccionamiento de la navegación sugiriendo, asimismo, tendencias en la elección de los sitios web que se visitan posteriormente en los que se encuentran frecuencias distintas dependiendo de la necesidad inmediata y si la interacción se da en horarios laborales o no. A propósito de los criterios utilizados por los docentes para tomar decisiones respecto a su navegación en el ciberespacio sobresalen cuatro factores: seguridad, fiabilidad y pertinencia de la información, diseño y ausencia de publicidad excesiva o engañosa.

Los criterios relacionados con la información refieren en la mayoría de los casos a la fiabilidad de las fuentes utilizadas y pertinencia respecto

a su interés particular en el momento, así como la disponibilidad de tiempo para la ejecución de la tarea. Al respecto, un docente señala que “es siempre más importante buscar una información relevante que no sepa, entonces ahí está herramienta” (Entrevista 5), en especial en el caso de quienes se encuentran desarrollando algún programa de posgrado investigación. Asimismo, se manifiesta la necesidad de buscar información que “de alguna manera no sea vacía, entonces deporte, académico, lectura, música y uno no tiene que ser como un caballito y estar solamente alineado como en una sola forma de pensar” (Entrevista 6), es decir, se procura que la información rastreada y utilizada sea significativa, verificable y permita explorar diferentes perspectivas. Adicionalmente, el diseño de la página y la publicidad engañosa se presentan como criterios de valoración para la toma de decisiones o movimientos en la red. Al respecto, algunos docentes indican que desconfían de las páginas con publicidad: “no sé, no me da confianza porque entonces yo ahí dudo de la información que me están dando” (Entrevista 9), dado que gran parte de estos sitios web definen su contenido de acuerdo con los intereses de sus patrocinadores y no necesariamente con la veracidad de esta. De la misma manera, se tiene en cuenta que un diseño sea llamativo, ligero, accesible y que facilite la lectura de la información.

La integración de motivaciones, usos e intereses informacionales con las habilidades digitales, prácticas informacionales y condiciones materiales de contexto e infraestructura para la navegación en el ciberespacio, contribuyen a la configuración de un sujeto cibernauta que utiliza estrategias particulares de rastreo, creación, evaluación, difusión y uso del contenido digital, definición de flujos, lugares frecuentes, rutinas y criterios de navegación mediante los cuales perfila su comportamiento informacional, compuesto por dimensiones ética, psicosocial e informacional. Teniendo en cuenta que el ejercicio profesional de la población está enfocado en los niveles de básica primaria, secundaria y media, se indaga por los criterios de valor respecto a la interacción de niños, niñas y jóvenes en el ciberespacio, así como los temas, herramientas y medios que se utilizan en la práctica pedagógica.

Al respecto, se aprecia que una de las preocupaciones de los docentes corresponde a las consecuencias que puede tener a mediano y largo plazo en el desarrollo cognitivo y emocional de los estudiantes dado que

se ha generado en nosotros como una ansiedad de lo inmediato. [...] La hiperestimulación que supone este tipo de interacciones[...] y eso genera bajones que están vinculados también con lo de la satisfacción inmediata, con la inmediatez tanto del consumo como de la satisfacción inmediata, que es lo que genera todo este tipo de cosas. (Entrevista 7)

Con ello, se llama la atención sobre la importancia que tiene administrar y controlar el tiempo que se invierte en el ciberespacio y la creación de una conciencia sobre la responsabilidad y el autocuidado desde la niñez y la infancia.

Las reflexiones y advertencias frente a los efectos de la recompensa inmediata, la ansiedad en edades tempranas, la multitarea y exposición prolongada a diversos estímulos que simultáneamente guardan relación con los cambios anímicos propios de estas etapas y procesos de desarrollo identitario. Al respecto, autoras como Forero, Nieto, Puerta y Valencia (2020) indican que esto se relaciona con la “necesidad de pertenencia e interacción social [...] para buscar su propia identidad, encontrar la confianza en sí mismos y establecer su entorno social” (pp. 23-24), por lo que en la medida en que se encuentren al corriente de las tendencias, costumbres de su grupo social y etario, mayor es la sensación de pertenencia y satisfacción personal. En este sentido, la configuración de comunidades virtuales y la adquisición de herramientas de socialización resulta ser una oportunidad de desarrollo para niños y jóvenes, pero también un riesgo en casos extremos de adicción a las TIC que puede generar trastornos de ansiedad, déficit de atención o depresión. Por otra parte, al indagar por la necesidad de acompañamiento de un adulto responsable para la navegación en el ciberespacio niños, niñas y jóvenes se observa que el 23,6% está total o parcialmente de acuerdo con esta mediación, mientras que el 47% está en total o parcial desacuerdo y un 29,4% se declara indiferente respecto a este (cuestionario exploratorio). A partir de allí, se pone de manifiesto que, aunque el acompañamiento de un adulto responsable ocupa un lugar importante en la prevención y orientación de la navegación en el ciberespacio de los menores de edad, se hace énfasis en el aprendizaje de dichos procesos de manera responsable por encima del control de agentes externos a su experiencia en el ciberespacio.

La comprensión de las posturas éticas de los docentes respecto al acceso de niños, niñas y jóvenes al ciberespacio involucra su percepción sobre al menos tres factores relevantes: el acceso, navegación infantil y juvenil en el ciberespacio, la naturaleza de la mediación en esta navegación y las medidas restrictivas como parte de la mediación en la navegación. Con lo anterior, se observa que la tendencia predominante entre los docentes respecto a este factor es la de considerar el acceso y navegación en el ciberespacio como derecho, oportunidad y necesidad actual para la niñez y la juventud. De la misma manera, se tiende a preferir una mediación de acompañamiento teniendo en cuenta el establecimiento de límites racionales y la orientación frente a las ventajas y riesgos de la navegación en el ciberespacio evitando la hiperestimulación, en lugar de un acompañamiento de orden restrictivo por considerarse no solo poco efectivo, sino también contraproducente para el establecimiento de canales de comunicación y confianza.

Por otra parte, la exploración de la dimensión interpersonal se da mediante enunciados como “Interactúa mejor con personas virtualmente que presencialmente” (Cuestionario exploratorio), encontrando que el 47,1% de los docentes interactúa mejor presencialmente, frente a un 11,8% que muestra preferencia por la interacción virtual. Se aprecia así que más de la mitad de los participantes encuentra el ciberespacio como un elemento accesorio a su interacción, mucho más próximo a la adaptación y accesibilidad, en un contexto cada vez más mediatizado que a una predilección

por su uso. Lo anterior, se relaciona con el hecho de que las interacciones de la mayoría de los docentes en el ciberespacio incluyen a personas que no son familiares ni amigos, es decir, entornos ligados al ocio, actividades burocráticas, vida profesional, académica y laboral en las que los medios cibernéticos trazan un puente de comunicación utilizado frecuentemente.

Sumado a lo anterior, se encuentra que los medios físicos de acercamiento e interacción son considerados más humanos pues socializar, por ejemplo,

por estos medios no suelo hacerlo. Yo ni siquiera *WhatsApp*, hablo mucho después. Si no estoy con esa persona, yo no suelo hablar con esa persona [...] yo me sentí muy incómodo durante pandemia con las videollamadas porque yo quería tocar a la persona. O sea, uno necesita la tridimensionalidad. (Entrevista 9)

Se asume entonces que la interacción social posee mayor integralidad, significación y cercanía ya que cuenta con más elementos de interpretación de la voz, emoción y actitud del interlocutor. En este sentido, se reconoce que la reformulación de las relaciones sociales y la hibridación de los medios de comunicación son “capaces de ofrecer interconectividad digital a las personas que se inscriben a ellas, fomentando en principio la comunicación y las comunidades de sujetos a través de la conectividad digital” (Sánchez, 2022, p. 115), lo que facilita la configuración de comunidades virtuales que representan oportunidades para la comunicación profesional, diálogos de saberes, entretenimiento e indagación. Sin embargo, el cuerpo que se proyecta y del cual parte la voluntad de la interacción, visibilizando una hibridación fundamental entre lo real-físico y lo real-virtual que el sujeto habita según sus necesidades y preferencias.

En el ámbito intrapersonal, se indaga por los cambios de ánimo ligados a su navegación en el ciberespacio mediante el enunciado “cuando navega en Internet puede llegar a cambiar de ánimo fácilmente” (Cuestionario exploratorio), frente al cual el 29,4% de los docentes indica que no existe una relación de causalidad entre la navegación y posibles cambios de ánimo, mientras que el 29,4% indica que esto sucede pocas veces. Lo anterior, podría indicar una débil relación e impacto del contenido disponible en el ciberespacio en su estado anímico en la mayoría de los casos ya sea por el desarrollo de habilidades intrapersonales que otorgan estabilidad emocional independientemente de su contexto o bien, porque los lugares frecuentados son irrelevantes o no tienen implicaciones profundas en su vida personal, es decir, la motivación del acceso está vinculada a una capa externa de su individualidad. A pesar de lo anterior, no se niega la posible relación entre los contenidos y rutas de navegación en el ciberespacio respecto a variaciones en la emocionalidad de los docentes, aunque sean casos poco frecuentes según las expresiones usadas por estos. Los factores que inciden en la magnitud de este impacto pueden estar relacionados con la motivación específica del acceso, el tipo de contenido, el tiempo de exposición o las condiciones externas en las que se desarrolla el individuo mientras navega.

El componente emocional figura como parte del desarrollo intrapersonal y las habilidades digitales que, según el Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills (2012), retomando los aportes de Hoyle y Davisson (2011), incluye emociones y sentimientos, habilidad de autorregulación para el establecimiento y logro de objetivos. Esto se relaciona con la conciencia sobre las propias emociones, gestión de retos internos y externos tales como impulsos contraproducentes y situaciones estresantes; con lo que la emocionalidad figura como uno de los dominios de competencia para el desarrollo humano desde esta perspectiva junto con el cognitivo e interpersonal.

Así como los entornos digitales y dispositivos tecnológicos ocupan una parte importante del arco vital de los sujetos en la actualidad, la sobreexposición u omisión de medidas de seguridad adecuadas pueden derivar en problemáticas también múltiples a mediano y largo plazo. Por lo mismo, el fortalecimiento de la conciencia sobre la integralidad de una navegación responsable y sus implicaciones es fundamental para lograr una adecuada convivencia cibernética y reducir significativamente el impacto negativo en la salud física y mental de los cibernautas. El hecho de que una parte importante de los participantes no reconozcan la existencia de riesgos asociados al uso prolongado de dispositivos tecnológicos, muestra que esta habilidad en particular debe fortalecerse a partir de un ejercicio informativo y reflexivo con los docentes sobre la seguridad y salud en entornos cibernéticos, a lo que se suma el hecho de que casi un tercio de la población no asume una postura respecto al tema, ya sea por desconocimiento o por escaso interés.

Conclusiones

El ejercicio investigativo desarrollado muestra el comportamiento informacional docente en diferentes áreas encontrando que los usos e intereses informacionales que se encuentran en la mayor parte de la población están asociados al entretenimiento y actividades laborales e institucionales por lo que las habilidades digitales que se adquieren y perfeccionan están ligadas al manejo de plataformas, rastreo y organización de información, investigación en algunos casos, comunicaciones internas y uso de redes sociales. Se aprecia que la actualización ocupa un lugar importante en la actividad cibernética de los docentes participantes en la investigación, reconociendo los cambios acelerados y necesidades emergentes ligadas a las TIC. Este ejercicio se da a partir de la indagación autónoma de las herramientas digitales, el uso de software especializado para la investigación en el caso de quienes cursan posgrados o pregrados, así como la acción colaborativa en el entorno laboral, en el que se realizan indagaciones colectivas y se comparte información de interés general. Lo anterior representa una oportunidad para el fortalecimiento de la comunidad profesional a partir de la mediación tecnológica.

Además de la estrecha relación entre habilidades digitales, contexto geográfico y disponibilidad en la infraestructura tecnológica para la accesibilidad en el ciberespacio, se evidencia que el acceso a la educación superior representa una condición esencial para la reducción de la brecha digital generacional y de género, dado que permite la vinculación de las TIC en el proceso de exploración e interacción con el mundo, además de otorgar la oportunidad de autonomizar los procesos de aprendizaje. Por otra parte, respecto a las prácticas informacionales se evidencia que los docentes son conscientes de la importancia que tiene la evaluación, contrastación y rastreo de información en diversas fuentes, así como la verificación de su confiabilidad. Esto en relación con su labor pedagógica y comunicativa, en la que la fundamentación es relevante. Como parte del componente ético, se observa una discusión abierta acerca del tipo de mediación adecuado para la navegación segura y autónoma de la niñez y la juventud. Para la mayor parte de los docentes, el fortalecimiento de la autonomía y la responsabilidad es fundamental para este fin, optando por una mediación de acompañamiento que señale límites en un ambiente seguro y de confianza en vez de una actitud restrictiva.

Frente a la dimensión psicosocial, se evidencia que la hibridación entre la interacción virtual y presencial es considerada como un proceso casi forzoso debido a las circunstancias en las que se suscribe la labor educativa, por lo que, aunque se busca optimizar el uso de las herramientas digitales y se reconocen las oportunidades en este campo, se valora de manera especial la interacción presencial por considerarse más humana y cómoda. De la misma manera, se encuentra que la exploración de la relación entre la navegación en el ciberespacio y el uso de dispositivos digitales frente a su impacto en la salud física y mental es un tema que requiere mayor exploración y concientización dado que no se ve reflejada mayor preocupación por este aspecto, lo que puede conducir a consecuencias negativas a mediano y largo plazo.

Referencias

- Aparici, R. (2010). *Conectados en el ciberespacio*. Universidad Nacional de Educación a Distancia.
- Bonavitta, P. (2018). Las brechas digitales de género en la era de la información. En Casarin, M. (comp.), *En torno a las ideas de Manuel Castells: discusiones en la era de la información* (pp.17-31). Editorial CEA.
- Castells, M. (2000). *La era de la información. Economía, sociedad y cultura*. Alianza Editorial.
- Chaparro, J. (2017). *Un mundo digital. Territorio segregación y control a inicios del siglo XXI*. Universidad Nacional de Colombia.

- Comisión Europea. (2020). *Marco europeo de competencias digitales digcomp*. Unión Europea. <https://epale.ec.europa.eu/es/content/marco-europeo-de-competencias-digitales-digcomp>.
- Committee on Defining Deeper Learning and 21st Century Skills. (2012). *Education for life and work. Developing transferable knowledge and skills in the 21st century*. National Research Council of the National Academies. https://hewlett.org/wp-content/uploads/2016/08/Education_for_Life_and_Work.pdf.
- Coppari, N. y Bagnoli, L. (2020) Alfabetización digital de docentes: Análisis teórico y propuesta de evaluación piloto. *Revista Eureka* 17(1), 112-140 <https://www.psicoeureka.com.py/sites/default/files/articulos/eureka-17-1-15.pdf>.
- Domínguez, D. (2006) Etnografía educativa más allá de la etnografía escolar. Tránsito de significados al ciberespacio. *Forum Qualitative Social Research*, 7. https://www.researchgate.net/publication/229068714_El_interes_de_la_etnografia_escolar_en_la_investigacion_educativa.
- Forero, N., Nieto, L., Puerta, P., y Valencia, P. (2020). *Influencia del uso de redes sociales en los síntomas de ansiedad en jóvenes entre los 12 y los 18 años de edad en el Colegio I.E María Cano* [Tesis de pregrado en Psicología, Politécnico Granacolombiano].
- Goicoechea, A. y Legarda, D. (2016). El papel de las tics en el rol del docente. Una aproximación holística, identitaria y generacional. *Arte y políticas de identidad*, 14, 97-108. <https://revistas.um.es/reapi/article/view/280581>
- Guber, R. (2001). *La etnografía. Método, campo y reflexividad*. Norma.
- Hoyle, R. y Davisson, E. (2011). *Assessment of self-regulation and related constructs*. http://www7.nationalacademies.org/bota/21st_Century_Workshop_Hoyle_Paper.pdf
- Jiménez, A. (2006). El estado del arte en la investigación en las ciencias sociales. En Jiménez, A. y Torres, A. (comps.), *La práctica investigativa en ciencias sociales* (pp. 29-42). Universidad Pedagógica Nacional.
- Kauchakje, S., Penna, M. y Duarte, F. (2006). Redes socio-técnicas y participación ciudadana: propuestas conceptuales y analíticas para el uso de las tics. *Revista hispana para el análisis de Redes Sociales*, (11), 1-26 <https://www.redalyc.org/pdf/931/93101103.pdf>.
- López, L. (2006). Geografía y Ciberespacio. En Lindón, A. y Hiernaux, D. (Dirs.), *Tratado de geografía humana*. Anthropos.
- Martín, A. (2020). La brecha digital generacional. *Temas laborales: Revista Andaluza de trabajo y bienestar social*, (151), 77-93. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=7464144>.
- Martín-Barbero, J. (2008). Diversidad cultural y convergencia digital. *ic Revista científica de información y comunicación*, (5), 12-25. <https://idus.us.es/handle/11441/33460>.
- Núñez, I. y Zayas, I. (2016). Análisis de modelos sobre comportamiento informacional, desde un enfoque socio-psicológico. *Bibliotecas, anales de investigación*, 12(1), 63-89. <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=5704490>.
- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Paidós.
- Sabater, C., Martínez, I., y Santiago, R. (2017). La Tecnosocialidad: El papel de las TIC en las relaciones sociales. *rlcs*, (72), 1592-1607. <https://www.revistalatinacs.org/072paper/1236/rlcs-paper1236.pdf>
- Sánchez, F. (2022). El devenir del ciberespacio como medio de comunicación e interacción, una revisión documental a través de los usos comunicacionales de la plataforma sociodigital Facebook como medio social. *Sintaxis*, (8), 113-132. <https://doi.org/10.36105/stx.2022n8.08>
- Santaella, L. (2010). *Culturas y artes de lo poshumano*. Editorial San Pablo.

Divorcio en Buda

Novela de Sándor Márai (1935)

Sergio Andrés Navarro-Olaya*

Sándor Márai. (2000 [1935]). *Divorcio en Buda*. Ediciones Salamandra.

Sándor Márai fue un hombre de su tiempo, la intensidad con la que vivió es un reflejo en gran medida de las convulsiones políticas y sociales del siglo xx en la Europa Central. El tono dramático, sentimental y de cierta manera psicológico de sus obras concuerda con los hechos históricos que marcaron su vida; el periodo de entreguerras, el surgimiento de un nuevo mundo cosmopolita y la decadencia de una tradicional clase burguesa a la cual pertenecía. En lo esencial un intelectual mesurado y observador de las emociones humanas, que, a través de su obra literaria, logró mostrar la dualidad entre el deber y la exaltación. Como resultado de la conmoción política que trajo consigo la invasión soviética en 1956 a Hungría, su obra permaneció oculta muchos años a pesar de ser en su momento uno de los escritores más destacados de la literatura europea. Ahora bien, sus novelas han sido rescatadas en los últimos años y gozan nuevamente de prestigio internacional. Este brillante escritor se suicidó en San Diego, California, pocos meses antes de la caída del muro de Berlín.

La historia de *Divorcio en Buda* transcurre en Budapest, y en esta se puede percibir el sentimiento de melancolía que trae consigo el cambio histórico y cultural en una sociedad. Además, se puede relacionar cómo estos hechos se producen y a su vez se reflejan en el espacio. Por un lado, la antigua ciudad de Buda es la representación de los valores y la vida tradicional burguesa en Hungría. Por otro, está Pest, que simboliza una sociedad que se moderniza no solo en términos arquitectónicos

y sociales sino también éticos y morales. Esta reflexión es la que pasa por la mente del joven Juez Kristóf Kömives cuando se encuentra sobre un puente de la capital en el Danubio; río que divide las dos ciudades.

Kristóf Kömives, nacido en la frontera entre dos mundos, es un hombre de apariencia imperturbable, entregado a su oficio de juez y garante de su legado familiar como también de una estirpe más amplia, la clase burguesa húngara. Sin embargo, su serenidad se ve interrumpida en una tarde de otoño cuando estudia en su despacho un proceso de divorcio entre dos antiguos conocidos de infancia y juventud. El motivo de su turbación es difuso al principio y ante la falta de una explicación racional las respuestas se encuentran finalmente en el mundo onírico. La parte demandada es un médico de origen provinciano que, gracias a su carácter advenedizo, logró hacerse un lugar en la alta sociedad, a pesar de sufrir prejuicios sociales por parte de esa misma clase. Este era el caso del doctor Imre Greiner a quien el juez recuerda como un chico tímido que conoció en la escuela y ahora el hombre que estaba próximo a divorciarse de Anna Fazekas. Por el contrario, la mujer viene vagamente al pensamiento de Kristóf, con excepción de un caluroso verano en la Isla Margarita en el que caminaron juntos e intercambiaron miradas en una estación del tranvía.

El telón de fondo de la historia es la gran guerra que afectó profundamente a Europa y los indicios y temores de una

* Estudiante de la Licenciatura en Ciencias Sociales, Universidad Pedagógica Nacional, Bogotá Colombia.

nueva tragedia de igual o mayor magnitud. La nostalgia del nacionalismo y los consistentes valores de una clase social acomodada hacen parte del rol que abnegadamente el protagonista se ha comprometido a defender. Un personaje que ha hecho de su vida un relato fiel de lo que la sociedad espera de él. De la misma forma se puede resumir la vida de los Kömives pues al igual que Kristóf sus dos hermanos cumplen a cabalidad el deber que desde la niñez se les ha impuesto, en parte por las exigencias de un autoritario padre.

La historia de un matrimonio fallido revelará el triángulo amoroso que perdura involuntariamente en el tiempo hasta hacerse realidad con los sucesos que acontecen un día antes del acordado para la sentencia de divorcio. Encuentros, miradas y sueños juegan un papel determinante en el desenlace de los hechos que se irán esclareciendo a lo largo de una noche. Pues es la noche justamente la que permite a los protagonistas expresar sentimientos y confesiones que no podrían salir a la luz del día ni tampoco en la suntuosidad de un estrado. Una misteriosa visita en la intimidad de su casa pondrá al protagonista a ser por primera vez en su vida juez y parte. Las confesiones y acusaciones del Doctor Greiner irán dejando ver al lector las razones inconscientes que determinan esta historia.

Budapest, la actual capital húngara, en el contexto en que se desarrolla la novela, es la segunda ciudad del poderoso imperio austrohúngaro. Localizada a orillas del río Danubio, la ciudad es en realidad dos ciudades. Buda en el costado occidental del río, la ciudad imperial, de los palacios, de los baños turcos que existieron desde la llegada de los Otomanos en el siglo xv, de la nobleza, y Pest, en la franja oriental, una ciudad que crece con el desarrollo comercial, con la ampliación de la ciudad. Budapest es un ejemplo de la arquitectura europea y por ello la novela un pretexto para recorrerla y conocerla al pasar las páginas.

En definitiva, Divorcio en Buda es una novela maravillosa puesto que el autor logra mostrar a partir de los conflictos internos de los personajes la melancolía del fin de una época y el compromiso que de alguna forma asumimos con nuestra sociedad. La compleja movilidad entre clases sociales, los efectos e incertidumbres de la guerra, conflictos de interés y la confrontación entre amor y deber son elementos sustanciales expuestos en esta obra. El libro permite ser explorado desde diferentes áreas del conocimiento social, por lo tanto, se convierte en un recurso valioso para profesores y estudiantes que deseen encontrar en la literatura referencias a la historia y cultura de Hungría. Al mismo tiempo, refleja las pasiones individuales que suelen ser muchas veces el motor de la existencia.

Los autores

Helena Copetti Callai

copetti.callai@gmail.com

Professora titular na Universidade do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul (Unijuí). Maestra em Educação nas Ciências (Unijuí). Doutora em Geografia pela Universidade de São Paulo (usp). Pós-doutorado na Universidade Autônoma de Madrid (uam). Líder do Grupo de Pesquisas em Ensino e Metodologias de Geografia e Ciências Sociais (EMGEOCS).

Cláudia Eliane Ilgenfritz Toso

claudia.ilgenfritz@hotmail.com

Possui Graduação em História pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul-Unijuí; Especialização no Ensino de Geografia e da História-Saberes e Fazeres na Contemporaneidade pela Universidade Federal do Rio Grande do Sul- UFRGS; Mestrado em Educação nas Ciências pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul-Unijuí; é Doutoranda em Educação nas Ciências da Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – Unijuí com estágio sanduíche na Università di Bologna. Professora licenciada do Instituto Cenecista de Ensino Superior de Santo Ângelo. Pesquisadora do GP EMGEOCS e do IFP JBARCARO Santo Ângelo, Rio Grande del Sur, Brasil.

Maristela M. de Moraes

marimmm1@hotmail.com

Pós-doutora em Educação nas Ciências PNPD/CAPES - UNIJUI (2020). Doutora em Educação nas Ciências pela UNIJUI (2017). Realizou estágio doutoral (doutorado sanduíche) na Universidade de Lisboa (UL) – Portugal. Professora da Rede Estadual de Ensino (Ensino Fundamental e Médio-EJA). Mestre em Educação nas Ciências pela UNIJUI (2012). Possui Graduação em Letras Português e Respectivas Literaturas pela Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul - UNIJUI (2008). Áreas de interesse: Ensino, Letras, Literatura, Interdisciplinaridade, Conceitos geográficos, Cidadania. Tem experiência: Docência na Educação Básica (Ensino Fundamental - Médio e EJA).

Livia Reis Dantas de Souza

livia.dantas@usp.br

Doutoranda em Educação Científica, Matemática e Tecnológica pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (2020-2024). Mestre em Educação Científica, Matemática e Tecnológica pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo (2018). Pós-graduada em Planejamento, Implementação e Gestão de Educação à Distância pela Universidade Federal Fluminense através da Universidade Aberta do Brasil (2013). Professora dos anos finais do ensino fundamental na rede municipal de ensino de Cubatão desde 2015. Desde 2010, é servidora pública do Campus Cubatão do Instituto Federal de Educação, Ciência e Tecnologia de São Paulo.

Márcia Cristina Urze Risetete

marcia.risette@usp.br

Mestre em Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo defendida em 2017 com o título Pensamento Espacial e Raciocínio Geográfico: Uma proposta de indicadores para a Alfabetização Científica na Educação Geográfica. Graduada e Licenciada em Geografia pela Universidade de São Paulo.

Camilla Rodrigues Marangão

camilla.marangao@usp.br

Graduada como Bacharel em Artes Visuais pelo Centro Universitário Belas Artes de São Paulo. Graduada em Pedagogia pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Pós-graduada em Processos de Ensino-Aprendizagem no Ensino Superior pela Faculdades Metropolitanas Unidas, no qual investigou a legislação a educação e processos de utilização do ensino a distância. Mestre na área de Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo. Doutoranda na área de Educação pela Faculdade de Educação da Universidade de São Paulo e membro do Grupo de Ensino e Pesquisa em Didática da Geografia (GEPED)

Sebastián Felipe Carranza Chocontá

sebastian.carranzach@gmail.com

Licenciado en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Maestrante en Educación de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Se ha desempeñado como docente de Ciencias Sociales y Música, tanto en el sector público, como en el sector privado. Actualmente es docente de Geografía, Historia y Música, en el Colegio Nuestra Señora del Pilar de Chapinero.

Daniel Llancavil Llancavil

llancavil@uct.cl

Magíster en Educación, mención Currículo y Evaluación. Universidad Autónoma de Chile. Se desempeña como Profesor en la carrera de Pedagogía en Historia, Geografía y Ciencias Sociales de la Universidad Católica de Temuco. Imparte los cursos de “Fundamentos de la Geografía y el Pensamiento Geográfico”, “Didáctica de la Geografía”, Práctica I y II e Internado Pedagógico I y II. Además, ha realizado los cursos “Concepciones de currículum y evaluación de aprendizaje” y “Proyecto de Innovación Educativa III” para el Magister en Educación que imparte la Universidad Católica de Temuco.

Andoni Arenas Martija

andoni.arenas@pucv.cl

Licenciado en Historia y Profesor de Historia y Geografía, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso-PUCV-Chile. Magíster en Programas de Innovaciones Educativas, Universidad de Playa Ancha de Ciencias de la Educación- UPLA- -Chile. Doctor en Educación, Universidad de Alcalá-España. Profesor e Investigador del Instituto de Geografía, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso- PUCV -Chile. Miembro del Laboratorio de Didáctica de la Geografía y Desarrollo Profesional – GEOEDU-CA, Instituto de Geografía, Pontificia Universidad Católica de Valparaíso- PUCV -Chile.

Sergio Elías Ortiz Tobón

seortizt@upn.edu.co

Antropólogo de la Universidad Nacional de Colombia. Magíster en Estudios Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional. Ganador del premio Memoria 2009 en la categoría de texto escrito otorgado por el Museo Universitario de la Universidad de Antioquia. Cuenta con más de diez años de experiencia en procesos de investigación, diagnóstico, diseño, coordinación, formación y ejecución de procesos sociales y de trabajo con comunidades con especial énfasis en lo referente al estudio de historias y relatos de vida como parte de una lectura crítica de la realidad.

Cristian David Ortiz Daniel

cdortiz@upn.edu.co

Licenciado en Ciencias Sociales, Magíster en Estudios Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, docente de la Secretaría de Educación de Bogotá D.C. Experiencia investigativa y laboral en escuelas rurales, colegios públicos y privados en Colombia, y práctica pedagógica en Brasil. Monitor de investigación en proyectos relacionados con problemas urbanos contemporáneos, historia oral y procesos de enseñanza y aprendizaje que aportan a las pedagogías para la paz.

Luisa Camila Zárate

lucaz1208@hotmail.es

Licenciada en Educación Básica con Énfasis en Ciencias Sociales de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Magíster en Educación de la misma institución y Maestrante en Historia del Arte Argentino y Latinoamericano en la Universidad Nacional de San Martín (Buenos Aires). Ha investigado temas relacionados con tramitación de conflictos y filosofía para niños y comportamiento informacional en el ciberespacio.

Liliana Rodríguez Pizzinato

larodriguezp@udistrital.edu.co

Docente de la Licenciatura en Ciencias Sociales, Maestría en Educación y Coordinadora de la Maestría en Educación Extensión La Guajira, Universidad Distrital Francisco José de Caldas. Miembro del grupo de investigación interinstitucional GEOPAIDEIA, de la Red REDLADGEO, de la Red Nós Propomos y de la Red Iberoamericana de Imágenes y Representaciones (RIIP). Directora del Semillero de investigación Formación y Educación Geográfica Itinerantes. Miembro del Comité asesor del Foro Iberoamericano Educación, Geografía y Sociedad. Miembro del Consejo Asesor Internacional de la Revista Íber Didáctica de las Ciencias Sociales.

Sergio Andrés Navarro Olaya

sanavarro@pedagogica.edu.co

Estudiante de la Licenciatura en Ciencias Sociales de la Universidad Pedagógica Nacional, docente en formación e interesado por los temas territoriales y espaciales.