

Desafíos para una Geografía contextualizada: Tres ejes de discusión.

Juan José Navarro Martínez.

Estudiante de pregrado Pedagogía en Historia, Geografía y Educación Cívica.
Universidad Metropolitana de Ciencias de la Educación (UMCE)

Resumen:

En el siguiente artículo se parte de la premisa acerca de cuáles son los desafíos de una Geografía contextualizada a nuestra realidad latinoamericana y chilena. De lo anterior, se proponen tres ejes de discusión. El primero se refiere a temas conceptuales y teorías desarrolladas desde los comienzos de la disciplina, como el aporte de Kropotkin, hasta teorías más recientes, como es la dialéctica del espacio de Soja. Así mismo, su relación con la educación y la importancia que posee la Geografía en el mundo contemporáneo en que vivimos.

El segundo eje, se refiere a las posibilidades epistemológicas considerando nuestro contexto y la creación de conocimiento. Para ello, se tomará la discusión que propone Feyerabend y el aporte desde el sur de Sousa du Santos, junto a otros autores que reflexionan sobre nuevas formas de hacer conocimiento que salgan del prisma científico moderno.

Finalmente, el último eje, retomando los planteamientos iniciales, desafíos para una geografía que se interesa en las luchas emancipadoras actuales en un mundo fragmentado, pero donde el espacio tiene mucho que decir.

Palabras clave: geografía, epistemología, educación, ecología de saberes.

Introducción

La academia como institución poseedora y productora del conocimiento ha ido quedándose atrás en relación con la enorme cantidad de conflictos y fenómenos que el neoliberalismo ha ido provocando en el espacio. No es de extrañarse entonces que hace falta seriamente poner en diálogo los conceptos y esquematizaciones teóricas respecto a la realidad tangible y vivida por los habitantes del territorio.

La pregunta es acerca de cuáles son los desafíos de una Geografía contextualizada a la realidad latinoamericana y más aún la chilena desde donde nos encontramos y nos desenvolvemos social y espacialmente. Partimos de la superación de pensar al espacio como simple contenedor donde ocurren los fenómenos sociales, ni tampoco un espacio sin habitantes, es decir un espacio dinámico y complejo, donde existe un alto grado de interrelación entre las estructuras espaciales y las relaciones sociales.

Es por todo esto, que hemos establecido estos tres ejes de discusión: lo conceptual, epistemológico y social. La idea es poder nutrir un debate abierto, la disciplina ha sufrido una serie de discusiones internas durante los últimos años (Delgado, 2003) que han traído nuevos temas y nuevas aproximaciones al estudio de espacio. Por lo tanto, existe una necesidad de continuar con un replanteamiento no tan sólo en cuanto a lo que debería ser la disciplina, sino desde donde está construyéndose y aportando.

I Los desafíos de conceptos y teorías.

En las últimas décadas del siglo XX la disciplina geográfica sufrió una serie de discusiones a partir de la introducción de nuevos enfoques o temáticas que no se habían tomado en cuenta hasta la fecha (Delgado, 2003). El posmodernismo, significó, para algunos una verdadera pérdida de propósitos para la disciplina, por nombrar uno de sus elementos (Delgado, 2003).

Pero por otro lado, es también una época en donde las ciencias sociales realizan una reflexión sobre sí mismas y sus objetos de estudio. Es un momento donde tanto geógrafos como científicos sociales en general comienzan a plantearse la necesidad de tomar la dimensión espacial de los fenómenos (Torres, 1993). De hecho, hasta entonces había existido una primacía de lo histórico en las ciencias sociales, y de las relaciones sociales como elemento constructivo del espacio, siendo este solamente un reflejo de la estructura social, o desde un análisis marxista, las relaciones sociales de producción y la división internacional del trabajo.

Es por ello, que una serie de autores como Santos, Soja o Harvey (Delgado, 2003), comienzan desde diversas aproximaciones a reposicionar los planteamientos de la geografía y del espacio para ser un aporte a las ciencias sociales. En este contexto, los desafíos conceptuales emergen con toda su potencialidad.

Obviamente, por una cuestión de espacio, sería imposible tratar todos los temas que esta nueva situación de la geografía ha traído respecto a lo conceptual. Sin embargo, nos

proponemos tratar principalmente los referidos a replantear el espacio en la teoría social crítica, pero al mismo tiempo, considerando al espacio y la geografía desde conceptualizaciones que nos permitan enfrentarnos a la situación que aquejan a los territorios contemporáneos y al ejercicio didáctico de la enseñanza de la geografía, por lo que estas dos aristas estarán siendo transversales a todo el ensayo.

En los comienzos de una geografía crítica: el siglo XIX

A pesar de que la Geografía académica a estado dominada por ciertos enfoques conservadores y justificadores de las diversas desigualdades durante toda su historia, han existido corrientes y geógrafos que han presentado críticas a sus formas de entender el mundo y entender la Geografía. Curiosamente, en el mismo contexto donde Ratzel y Vidal de la Blache se posicionaban académicamente, Kropotkin y Reclus, que nunca tuvieron importancia en las Universidades europeas, comenzaban a realizar sus trabajos de una geografía anarquista (Rojas, 2005).

Precisamente, estos dos autores, independiente de la influencia del positivismo propio de la época que permeó cualquier concepción teórica, incluyendo las críticas, crearon los primeros cimientos de una geografía que se piense desde un lado más humano, que plantee una concepción del espacio que permita una transformación de éste.

Dicho sea de paso, ambos se enfrentaron a un contexto fuertemente influenciado por el darwinismo social y el maltusianismo (Ferretti y Pelletier, 2014).

Donde el apoyo mutuo, la solidaridad entre las especies fueron uno de los argumentos esgrimidos por Kropotkin para poder discutir la idea determinista que significaba la selección natural y competencia de Darwin. Por otra parte, ambos, pensaron la geografía como una forma de entender que existían recursos para todos los habitantes de la Tierra pero se encontraban mal distribuidos.

Kropotkin en su texto *Lo que la geografía debe ser* (1989) establece una serie de tareas que la educación en la disciplina debe traer a los niños. La primera se refiere a despertar la inquietud y curiosidad sobre los fenómenos de la naturaleza. Una segunda tarea, no menor a la anterior, consiste en la hermandad de todos los humanos de la Tierra, sin importar su origen, con ello, combatir lo que en su época era los nacionalismos exacerbados del imperialismo europeo. Por último, un respeto y comprensión hacia las mal llamadas “razas inferiores”, denominadas así por un egocentrismo que pensaba que Europa era la vanguardia del desarrollo civilizatorio.

Curiosamente estas tres cuestiones, siguen siendo igual de validas hoy en día, donde fenómenos naturales como El Niño o La Niña nos permiten estudiar la naturaleza y sus ciclos. También, discutir acerca de nuestras identidades territoriales y las de las otras naciones y pueblos. El respeto hacia los pueblos indígenas u otras culturas no occidentales, serían parte de esa tercera tarea que planteaba el geógrafo ruso.

La parte más crucial de este primer antecedente de una geografía crítica se ubica en lo que concierne a las consecuencias del capitalismo e imperialismo. Tanto Reclus como

Kropotkin (Ferretti y Pelletier, 2014) critican con fuerzas las graves desigualdades que estos procesos traen a la sociedad, produciendo pobreza y hambre en los sectores más vulnerables de la sociedad. Eliséé Reclus en su texto *La evolución de las ciudades* (1999) realiza una caracterización del proceso de industrialización y como éste configura lo que hoy podríamos denominar marginación urbana. Así también, y como uno de sus aportes más interesantes, realiza una serie de cuestionamientos respecto a cómo este desarrollo industrial no es armónico con la naturaleza, caracterizando las ciudades desarrolladas como sumamente contaminadas.

Superar al binarismo. Un espacio dialéctico.

Edward Soja citando a Lefebvre (1996) plantea la necesidad de superar los conceptos binarios, que estos no permiten comprender bien la realidad y se transforman en formas rígidas de pensamiento. Dos términos no son suficiente, es necesario introducir un tercero, otro.

Antes de continuar con este “otro”, algunas cuestiones a considerar desde el pensamiento de Santos. En primer lugar, como se ha estado discutiendo, la importancia del espacio en la teoría crítica, Santos propone que el espacio posee una doble dimensión, es tanto productor de las relaciones sociales, como producto de estas últimas (1990). Por lo tanto, podemos decir que existe una cierta dialéctica entre espacio y sociedad. Más preciso aún, existe una relación entre el sujeto y el objeto, entre la sociedad y la naturaleza (Santos, 1990).

Así mismo, estas relaciones se encuentran entrelazadas por el paso del tiempo, poseen una historicidad que se relaciona con el fenómeno espacial (Santos, 2001). Milton Santos entiende que el pasado ejerce una influencia en el momento actual, siendo este un instante, y que las fuerzas del presente son dinamizadoras de las estructuras sociales y del espacio (2001).

Estas cuestiones permiten precisar de mejor forma lo que comenzaremos a discutir a continuación, es decir la forma de entender el espacio, la historicidad que este posee y las relaciones sociales.

Volviendo a la idea del otro, Lefebvre en *La producción del espacio* (2013) establece tres niveles: las prácticas espaciales, representaciones del espacio y espacios de representación. El primero es lo que concierne a producción y reproducción de una sociedad. La práctica espacial se demuestra con el desciframiento del espacio de la sociedad. El segundo nivel se refiere al espacio conceptualizado, el espacio que se plantea desde los expertos y planificadores. El tercer nivel, espacio vivido, la cotidianidad de sus habitantes y también representaciones de artistas.

Soja al plantear el enorme aporte que realiza Lefebvre establece que existe una preocupación de los geógrafos en los dos primeros espacios, el espacio percibido y concebido (Albino y Barsky, 1997) lo que ha limitado profundamente a la geografía, sin minorar los aportes que han realizado la geografía de la percepción por ejemplo. Falta continuar estudiando este espacio vivido, y más todavía su relación con los otros dos espacios. Esta es la idea fundamental en cuanto a plantear un tercero para romper

con el binarismo que posee el pensamiento geográfico marxista.

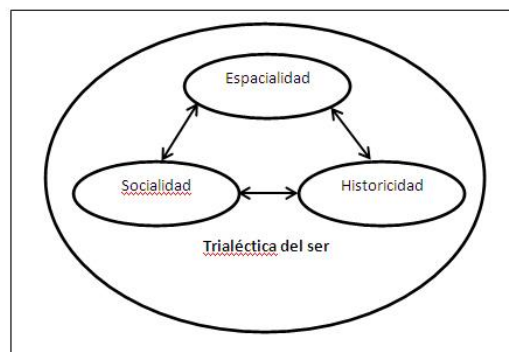
Entonces, aparece la trialéctica del espacio y el tercer espacio. La trialéctica del espacio nace de la relación existente entre lo percibido, concebido y vivido. Y el tercer espacio, haciendo una relación metafórica con el Aleph de Borges (Soja, 1996), se convierte en el espacio de todos los espacios, donde todos los puntos pueden observarse desde dicha posición. En palabras del mismo Soja "Everything comes together in Thirdspace: subjectivity and objectivity, the abstract and the concrete, the real, and the imagined, the knowable and the unimaginable, the repetitive and the differential, structure and agency, mind and body, consciousness and unconsciousness..."¹

Según Hernández (2008), uno de los aportes fundamentales de Soja para el estudio espacial es la relación existente entre el espacio en concreto y las subjetividades de los habitantes de dicho espacio, que no cae por lo demás en la lógica posmodernista clásica, sino que tiene un fuerte elemento de reivindicaciones sociales, sobre todo en conflictos urbanos.

Otra arista a considerar de la trialéctica espacial, es en cuanto a cómo interactúan la historicidad, la espacialidad y la socialidad del ser como observamos en el cuadro N° 1. Para Soja (Albino y Barsky, 1997) la geografía posmoderna se ha quedado en los dos primeros ámbitos. Por la otra vereda, la radical se mantuvo demasiado tiempo en los dos últimos. Por lo tanto, es necesario que estos tres

ámbitos, lo histórico, espacial y social, sean estudiados en sus interrelaciones. El tercer elemento introducido por Lefebvre, lo vivido, se debe entender de manera amplia, no simplemente como experiencia vivencial, sino como el espacio donde vivimos y creamos relaciones con la sociedad, con el territorio y con la historia que nos precede.

Cuadro N° 1
La trialéctica del Ser



El elemento espacial resulta fundamental para poder entender nuestra sociedad contemporánea. Más aún, dicho elemento debe ser conceptualizado a partir de sus diferentes partes. El espacio posee entonces, una multidimensionalidad que puede ser abordada en la educación desde una perspectiva que integre dichas dimensiones. En otras palabras, un estudio de la geografía que considere lo percibido, la forma en que el espacio está siendo pensado, y la forma en que los habitantes viven y se apropian del espacio.

Si tomamos la complejidad del estudio de los territorios contemporáneos, de sus fragmentaciones y pérdida de identidad a

¹ Todo viene junto en el Tercerespacio: subjetividad y objetividad, lo abstracto y lo concreto, lo real y lo imaginado, lo conocido y lo inimaginable, lo repetitivo y

lo diferencial, estructura y agencia, mente y cuerpo, inconsciente e inconsciente...(traducción propia del original)

partir de la economía transnacional (2005). El estudio de estas tres dimensiones nos permite aproximarnos de manera más integral hacia dichos fenómenos, más aún poder desarrollar un pensamiento crítico y complejo en los y las estudiantes.

Este desafío debe ser entendido no tan solo como el posicionar al espacio, sino en que dicho espacio sea entendido en su complejidad y nos permita tanto el estudio de los fenómenos como la enseñanza de una geografía que considere lo físico, mental y emocional. El binarismo y la dialéctica rígida deben ser cuestionados para poder dar a cabo nuevas conceptualizaciones y, por qué no, nuevas prácticas en el espacio.

Sociedad y naturaleza.

Como bien ha ocurrido desde los comienzos de la disciplina, la base de la geografía se ha desarrollado a partir del estudio de la sociedad y la naturaleza (Mendez, 2008). Desde nuestro contexto latinoamericano, nos encontramos con prácticas de grandes grupos económicos que afectan tanto al territorio como a sus habitantes, configurando un paisaje fragmentado y con una gran influencia de estos procesos de la globalización (Gurevic, 2005). Un desafío para la geografía está en la utilización de dichas problemáticas en la educación geográfica y en nuevas conceptualizaciones sobre la naturaleza.

Como bien trata Esperanza Martínez (2010), la visión occidental de naturaleza que se ha mantenido y expandido tiene su nacimiento en el renacimiento y la idea del ser humano como centro de universo. Al citar a Bacon como representante de la forma de hacer ciencia y de su época, plantea que una

concepción de dominación enfrente de los misterios que lo natural plantea para la sociedad. La excesiva explotación del agua, minerales, combustibles fósiles, árboles, son el correlato de dicha concepción. La geografía no puede desatenderse de esta cuestión, no tan sólo lo que hemos hablado de este nexo sociedad-naturaleza siempre presente en la disciplina, sino por el grave daño que el progreso ha traído como este huracán del que nos hablaba Benjamin imposible de detener (2005).

Por otra parte, la Nueva Geografía y los enfoques cuantitativos en geografía continúan manteniendo la lógica de observar a la naturaleza como una mercancía. Como bien plantea Arana (2008), el prisma del capitalismo de entender la naturaleza como mercancía produce una serie de cuestiones que reflejan que esta termine siendo transada al mejor postor en el mercado y donde exista un nivel de sobrexplotación brutal con el fin de aumentar la riqueza y acumulación de capital. Si queremos salir de este paradigma, sería interesante relacionar la educación con la visión de la naturaleza, en el caso chileno por ejemplo, derechos de agua o impactos socioambientales.

Así mismo, desde una Geografía que se plantee como crítica a la situación actual es necesario entender que muchas veces los conflictos ambientales se encuentran con otros problemas como lo son los de género, raza, etnia, cultura, ruralidad, marginalidad urbana, entre otros. Joan Martínez (2007), plantea que se ha desarrollado en América una tercera corriente del ecologismo, que difiere de las creadas desde la institucionalidad, que se lo denomina ecologismo de los pobres caracterizado por la búsqueda de la

justicia ambiental entendida como una cuestión tanto ambiental como social, en otras palabras, en estos casos un ecosistema dañado significa la muerte de dichas comunidades.

En esta misma línea, se produce una cuestión fundamental. Porto (2001) plantea en su estudio sobre el movimiento seringueiro en Brasil, el no entendimiento desde el paradigma occidental de otras formas de relación con el territorio, fuera de su lógica del desarrollo y el progreso. Y esta misma cuestión es el desafío del que estamos hablando, una geografía que mantenga ciertas conceptualizaciones respecto a la naturaleza de la Nueva Geografía se posiciona desde el lado de la dominación. Por ello, se hace necesario no tan solo un rescate de las ideas de Reclus y otros geógrafos o pensadores, sino un diálogo con otras formas de entender el espacio y relacionarse con lo natural. Se necesita salir del paradigma Moderno. Esta cuestión la veremos con mayor detalle a continuación.

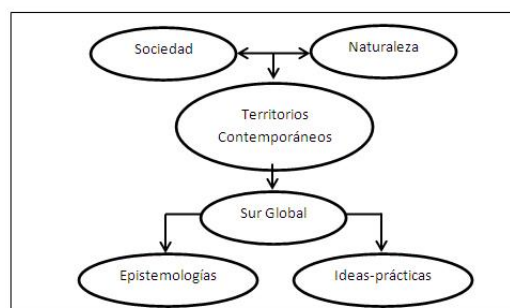
Con todo lo anterior, la situación de los territorios contemporáneos que caracteriza Gurevic (2005), adquiere una nueva relevancia en su enseñanza respecto a cómo entendemos y nos relacionamos con la naturaleza, siendo una característica fundamental del capitalismo actual una dominación ejercida y un daño ambiental profundo que afecta la biodiversidad, ecosistemas y comunidades.

II Los desafíos de la epistemología

Luego de hablar sobre nuevas conceptualizaciones sobre el espacio y la naturaleza, nos encontramos con un

desafío sumamente importante y crucial, cómo podemos crear conocimiento desde nuestro contexto (chileno, en el sur global), considerando que este se posiciona desde una postura crítica, que busca transformaciones tanto en las ideas como en las prácticas (Cuadro N° 2). Y más aún, que se aleje del paradigma científico que ha provocado un gran daño ambiental y la negación de una serie de otros conocimientos, configurándose como verdad universal.

Cuadro N° 2



Feyerabend y el "todo vale"

El filósofo de la ciencia Paul Feyerabend, de origen austríaco, desarrolla una concepción nueva tanto de la forma metodológica de hacer ciencia, como la concepción del conocimiento en sí. De acuerdo al estudio del desarrollo científico occidental, Feyerabend entiende que no puede existir solo una forma de hacer ciencia. A partir de ello, postula lo que denomina como *anarquismo epistemológico* (1986), una forma de crear conocimiento que tenga consciencia de la misma limitancia de esta.

La idea del "todo vale", no es azarosa. Para Feyerabend, no existen teorías que sean capaces de responder a todas las interrogantes que se les presentan (1986). De hecho, de acuerdo a

su perspectiva, las teorías que se han mantenido demasiado tiempo intactas han sido un obstáculo para el progreso de la ciencia y; su continuo en el tiempo se basa en que han desvalorizado las críticas o contra teorías capaces de refutarlas.

Es por ello que Feyerabend propone una reflexión y revisión de la ligación que existe entre teoría y práctica. Se ha notado que los diversos científicos hablan en códigos lingüísticos distintos, por lo que es imposible establecer diálogos entre diversas teorías produciendo lo que denomina inconmensurabilidad (1986).

Las resistencias del mundo científico a asumir que el método científico es tan solo una de las múltiples formas de llegar al conocimiento, se basa principalmente en el fuerte conservadurismo epistemológico y metodológico que posee la ciencia Moderna, así como en su creencia de creerse capaz de dar postulados universales. Esta es la premisa principal que discute Feyerabend en su *Tratado contra el método*. La ilusión de que una teoría sea capaz de explicar todas las posibilidades y fenómenos solo refleja la imposibilidad práctica y teórica que aquello suceda (1986).

Para Feyerabend, entonces, no existe una teoría capaz de explicarlo todo, rechaza la idea de la totalidad como forma de hacer ciencia, ya que esta no permite continuar en una reflexión que permita dar con nuevos métodos (1986).

Su propuesta es innovadora y sumamente útil principalmente en dos sentidos. En el primer sentido Feyerabend, plantea una propuesta metodológica y epistemológica

sustentada en el “todo vale”, y que se verifica en el sentido de la capacidad de argumentar y explicar el fenómeno y en el sentido de que una contra teoría no sea capaz de derribar nuestros propios postulados por completo. En segundo lugar, su propuesta posee una dimensión ética sumamente fuerte al criticar la idea de universalidad y totalidad muy propias de la ciencia occidental. Sin estos dos pilares, es posible no tan solo acceder a nuevas formas de crear conocimientos, sino que el poder detrás de la producción de conocimiento queda reducido, y la posibilidad de crear alternativas múltiples de mundos nuevos se materializa.

El “todo vale” se sitúa en una relación directa al objeto estudiado, es decir, es lo estudiado lo que nos va otorgando la metodología para su estudio y reflexión. Dada esta cuestión, se deben revisar la relación entre objeto-teoría, entendiéndose que el método científico se basa en una pre teoría aplicada al estudio de los objetos y fenómenos (1986). La aplicación de estas cuestiones nos permite pensar en una forma no dogmática de hacer geografía y de aplicar la enseñanza-aprendizaje del espacio desde otras veredas y por qué no, desde puntos de vistas hasta ahora ocultados y negados por la racionalidad occidental.

Decolonialidad y epistemologías del sur

A continuación discutiremos este segundo desafío desde la perspectiva de la construcción de un conocimiento que considere lo decolonial y se plantee de una manera contextualizada, es decir, desde el sur global. Para ello plantearemos a cuatro pensadores: Sousa du Santos, Mignolo, y Grosfoguel en conjunto con Dussel.

Sousa parte de la premisa de que el pensamiento occidental es un pensamiento abismal (2006). Esto nos quiere decir que la forma de conocimiento occidental se basa en una línea que separa lo “moderno” de lo “incivilizado”. Dicha línea ha sido creada a partir de las experiencias imperiales y coloniales que configuraron el ego moderno, pero sin reconocer el otro lado de la línea, que siempre estuvo fuera de la preocupación y de la panorámica de lo que se construyó como occidental (2006).

Entonces, Buenaventura Sousa du Santos, plantea que el conocimiento aparece y se desarrolla de una manera abismal basada en dos pares de conceptos: regulación-emancipación y apropiación-violencia (2006). Cada uno de estos pares, posee una dimensión territorial que define y significa su importancia. La dupla de regulación-emancipación es el prisma con que toda la política moderna se ha articulado desde el Renacimiento hasta las conformaciones de todos los Estados. La necesaria regulación es el sustento legislativo con que el poder se justifica. Por otro lado, la emancipación es una de las grandes promesas que tanto el progreso como la modernidad traen consigo, pero curiosamente esta emancipación solo corresponde a Europa, y por lo tanto a los europeos.

La segunda dupla configura aquél mundo más allá de la frontera, de la separación abismal. Tanto en el caso latinoamericano como en el africano los conceptos utilizados fueron el de apropiación-violencia no de regulación-emancipación, las colonias no cuentan como parte del mundo moderno (2006). La experiencia colonial está marcada principalmente por la integración no consentida a la lógica de explotación de recursos naturales para las metrópolis,

pero negando la validez de los personajes que en ellas vivían, la población autóctona es tomada como mano de obra o convertida en esclava. Y, en caso de no darse la apropiación, la violencia ha sido el elemento con que se ha sometido y controlado a la población durante toda la historia del continente. Inclusive posterior al proceso independentista la lógica de apropiación-violencia vuelve a tomar su protagonismo con la “modernización de los estados”, las matanzas de las poblaciones autóctonas no sometidas, o el movimiento obrero que se rehusaba a vivir en condiciones indignas.

Entonces, el pensamiento abismal característico de occidente configura una sola forma de conocimiento, una monocultura que se reduce principalmente a cinco (Infante, 2013):

1. Monocultura del saber y del rigor científico: la forma de ciencia occidental es la única forma de crear conocimiento, por lo tanto todos los otros saberes no científicos son reducidos a la calidad de mito, o de construcciones mentales no válidos para la objetividad occidental.
2. Monocultura del tiempo lineal: la idea de que existe un solo tiempo, el tiempo lineal. La historia ya de carácter universal está marcada por el progreso de las naciones desarrolladas, son ellas las que van más avanzadas en el progreso del tiempo lineal. No existen otras formas de tiempo fuera de este.
3. Monocultura de la naturaleza de las diferencias: dicha monocultura oculta todas las jerarquías que no se basan principalmente en el concepto de raza, como son las diferencias de género, etnia, cultura, etc.
4. Monocultura de la escala dominante: la idea de que existe una escala capaz de concebirlo todo, la cual es la escala universal, por lo tanto todas las propuestas políticas

provenidas desde occidente desde el liberalismo al marxismo poseen un prisma total y universal.

5. Monocultura del productivismo capitalista: es el crecimiento económico y la productividad medida la que permiten valorar los procesos productivos. Solo podemos medir la actividades económicas partir de la forma capitalista de entender la economía, ni menos evocar nuevas formas de relación sociedad-naturaleza.

Estas cinco monoculturas han marcado fuertemente el conocimiento occidental y la forma de negación con que occidente se ha enfrentado a otras formas de relacionarse con la naturaleza, con la comunidad, etc. Para Sousa entonces, en este sentido es necesario rescatar las ausencias y potenciar las emergencias (2006).

Sousa du Santos, planteándose desde la sociología, habla de las ausencias entendiéndose que ha existido un vacío en la forma en que hemos hecho ciencia social, un vacío dado por el pensamiento abismal de occidente y sus monoculturas que han negado la diversidad de formas sociales. Para poder rescatar dichas visiones negadas, es necesario trabajar con las ausencias con el fin de volver a posicionar todos los rostros y experiencias no reconocidas por el ego moderno (2006).

Pero no tan solo se hace vital dicha tarea, más cercana hacia una mirada del pasado. Nuestro contexto es sumamente apremiante y se necesita dar soluciones a ciertas cuestiones. Por ello Sousa nos plantea la idea de las emergencias, entendiéndose como una ayuda no paternalista para poder crear alternativas al modelo en el presente, no esperando la posibilidad de que el capitalismo por arte

de magia detenga sus tentáculos arrolladores. Las emergencias requieren necesariamente un diálogo con las experiencias que se están llevados a cabo.

Tomando en cuenta estas cuestiones, Sousa entiende la necesidad de desarrollar un pensamiento pos-abismal (2010), es decir superar la lógica y forma con que se ha construido el pensamiento y conocimiento occidental. Para ello, propone un concepto que denomina ecología de saberes (2010). Su propuesta consiste en lograr una serie de diálogos horizontales entre saberes de distinta índole. La importancia de esto está en entender de que no se trata de encontrar un nuevo conocimiento local valido para todo el mundo, como ocurrió con Europa, se trata de ver los elementos que tenemos en común y permitir que la solidaridad aparezca entre pueblos diversos.

La ecología de saberes es una propuesta sumamente novedosa que integra el conocimiento occidental como uno más dentro de una serie de posibilidades, por lo que su primacía queda reducida a la utilidad que pueda tener o no respecto a nuestras emergencias. Por eso mismo, Sousa, entiende que existen dos posmodernismos el celebratorio y el de oposición (2003). Existe un posmodernismo que continúa siendo la continuación occidental o peor aún, el fin de la historia y de las posibilidades de crear mundos nuevos. En el caso contrario, el posmodernismo de oposición nos sigue dando ciertas herramientas para hacer frente al contexto actual, ya que se ha posicionado desde una fuerte crítica a la forma en que la modernidad se ha impuesto como única posibilidad de vida.

Desde otra vereda, Walter Mignolo plantea una serie de cuestiones a tomar en cuenta. Para Mignolo existe una relación fuerte entre el territorio donde se produce conocimiento y su validez (1996). Desde esta idea encontramos que existen espacios como el europeo donde se han creado los conocimientos “universales”, válidos para el planeta entero, situación que se basa en el poder colonial e imperial que Europa detentó por siglos. En el otro lado de la moneda, están los otros espacios, espacios subalternos que debido a su localización en esta geopolítica del conocimiento no son tomados en cuenta, o no son tan válidos como los demás.

A partir de esta base discutiremos una serie de cuestiones que trabaja Mignolo en su texto *desobediencia epistémica* (2006)

En primer lugar, considerar que la colonialidad como proceso y fenómeno no es más que la cara oculta de la modernidad. Para Mignolo, no existe una sin la otra, ya que necesariamente tuvo que existir el sometimiento de las poblaciones aborígenes para que Europa lograra desarrollarse. Peor aún, esta territorialidad local, se autoproclamará como la historia universal válida para todo el planeta.

Es por ello que Mignolo plantea la idea de un desprendimiento epistémico de la matriz colonial. Este consiste en una dimensión más amplia del concepto y no tan sólo en el ámbito académico:

“En otras palabras, el vuelco descolonial es un proyecto de desprendimiento epistémico en la esfera de lo social (también en el ámbito académico, por cierto, que es una dimensión de lo social), mientras

que la crítica post-colonial y la teoría crítica son proyectos de transformación que operan y operaron básicamente en la academia Europea y Estadounidense. De la academia desde la academia” (2006, p. 15)

La importancia de sus postulados es considerar por primera vez lo que él llamó la decolonialidad como un proyecto aún por desarrollar que se diferencia de la teoría crítica y la postcolonial, principalmente porque estas se adjudicaron, una vez más, como ha ocurrido con el pensamiento moderno, la solución de los problemas de la actualidad pero desde Europa y para Europa. Mignolo es sumamente crítico en considerar inclusive el posmodernismo como la última idea moderna proveniente de Europa (2006).

El desprendimiento epistémico es un desprenderse necesariamente de todos los ámbitos de la vida con el fin de poder pensar nuestros territorios desde nuestro territorios. De hecho, Mignolo propone que nuestro concepto no sea el de emancipación, ya que en primer lugar, es un concepto dado por el pensamiento moderno que traspasa desde el liberalismo hasta el marxismo, y por otra parte, no considera la totalidad de la vida que debe ser emancipada. Por esto mismo, propone el concepto de liberación como una posibilidad pensada desde nuestro lugar subalterno de entender el proceso (2006).

También se vuelve fundamental, comprender que el desprendimiento de la matriz colonial no tan solo es una cuestión para los colonizados, sino también para los colonizadores. Mignolo plantea que la transformación debe ser doble ya que notan sólo basta con romper con el yugo

colonial, es necesario al mismo tiempo que la misma relación colonizadora y el colonizador se de por terminada (2006)

Mignolo plantea entonces, un nuevo concepto de totalidad. La totalidad occidental es un localismo que con sus aspiraciones imperiales ha creído ser el centro y por lo tanto, lo universal. Para Mignolo, una nueva totalidad debe ser construida de una manera distinta. De hecho, plantea la totalidad como un paréntesis entre muchas totalidades. La nueva totalidad viene ser más que una homogeneidad, un conjunto de universos con diferencias y semejanzas entre sí y sin la intención de posicionarse como una verdad válida para todos los demás.

Debido a todo lo anterior, en concepto acuñado por Mignolo es el de un pensamiento fronterizo como nueva situación para afrontar la epistemología. Esta situación "...presupone un pensamiento fronterizo o una epistemología fronteriza en el sentido preciso de que la fundación occidental de la modernidad y del pensamiento es por un lado inevitable y por el otro limitada y peligrosa." (2006, p. 46)

Lo fundamental de su planteamiento es que considera al pensamiento moderno como inevitable, ya que de alguna u otra forma hemos sido colonizados a partir de la matriz colonial, pero por otro lado limitado, en el sentido de que no es universal ni total, aunque hayan sido sus aspiraciones serlo así, limitado en el sentido de que no puede dar todas las respuesta; y por otro lado, peligroso ya que en su esencia se encuentra la negación de otras posibilidades y el ego moderno de adjudicarse la solución de todos los problemas sin consultar a las otras partes, como ocurrió con lo post-colonial, siendo

este un pensamiento desde la academia para la academia usando como excusa a las poblaciones colonizadas (Mignolo, 2006).

Por último respecto a los planteamientos de los autores nombrados realizaremos un paralelo entre Enrique Dussel y Ramón Grosfoguel.

Partimos planteando, lo que Dussel plantea en su texto *La invención del otro* (2008), como la forma en que Europa entiende la historia y lo ejemplifica con el análisis de Hegel. Para Hegel, la historia universal comienza en oriente, en la lejana India y China, sin embargo, el espíritu universal comienza a trasladarse para llegar hasta Grecia y Roma, curiosamente es a partir del legado clásico que occidente encuentra sus raíces para conformarse como la última fase de desarrollo de la denominada Historia Universal. La historia ya no continúa, se queda en el occidente europeo y allí alcanza su máximo grado de desarrollo. Poco importa entonces, América Latina, África, Asia u otros espacios. Aquellos no son los escogidos por el espíritu universal para llegar su máximo desarrollo de las ideas.

Ambos autores, rechazan la forma en que Europa se adjudica la idea de lo "universal" ya que representa necesariamente tras de sí una visión que desprecia las otras historias y formas de vida fuera del viejo continente. De hecho, para Dussel fue fundamental el conocer a otro para poder desarrollar el ego moderno, el cual no habría tomado esas características sin las relaciones asimétricas producida entre colonizados y colonizadores (2008). Es por ello, que ambos concuerdan en el concepto de universalimos (Grosfoguel, 2006). Lo

anterior se entiende también con lo que Grosfoguel denomina como pluri-verso, es decir entender un universalismo epistemológico basado en la existencia al mismo tiempo de varios universos donde se desarrolla el conocimiento y distintas prácticas.

El punto de encuentro entre ambos autores se da en lo que Dussel denominó como transmodernidad, no entendida como la culminación de la obra de la modernidad, como plantea Habermas o Derrida, sino como el término del proceso decolonial (2008). También, Grosfoguel entiende que la idea de transmodernidad puede ayudar a materializar el nuevo universalismo y lo ejemplifica con los zapatistas (2006). En el caso del zapatismo las comunidades indígenas de México han logrado tomar ciertos elementos propios de la cultura moderna occidental, pero los han utilizado para sus propios fines y cosmovisiones, es una apropiación de las formas y conceptos pero a su manera de ver el mundo. Grosfoguel lo deja bien claro cuando nos habla del retaguardismo zapatista muy distante del vanguardismo propio del marxismo-leninismo, los zapatistas no buscan dirigir sino acompañar replicando ciertos saberes autóctonos del ir "puerta a puerta" conversando con los compañeros y las compañeras para la construcción de su proyecto y satisfacción de sus demandas.

Después de haber abordado el tema epistemológico desde lo decolonial y desde el anarquismo epistemológico de Feyerabend es importante volver a nuestras consideraciones respecto a los desafíos del estudio de espacio y de la enseñanza y aprendizaje de la Geografía.

Considerando el quehacer geográfico desde perspectivas no tradicionales ni hegemónicas, desde conocimientos locales, desde las ausencias, desde la retaguardia se hace menester volver a pensar nuestro quehacer contextualizado en nuestro sitio en el planeta, el sur global, Latinoamérica, Chile. Es necesario como nos plantea Porto (2001), tomar en consideración a quienes marcan el espacio, quienes realizan geo-grafía en el sentido etimológico del concepto. Entendemos en primer lugar que existen muchas geografías, muchas formas de relacionarse con el espacio. Al mismo tiempo, aquellas formas de relación nos invitan a considerar otras posibilidades de sistematización de aquellas vivencias. Porto plantea que se debe plantear formas no occidentales tradicionales de estudios de caso, ya que muchas veces, los movimientos sociales no se mueven desde un prisma político típico, la relación entre una comunidad y su espacio es mucho más profunda y compleja que un simple habitat, es una compenetración entre el habitante y el hábitat lo que plantea un desafío para quien investiga (2001).

Volver a pensar la forma en que nos situamos con el espacio y la forma en que los habitantes que defienden sus territorios frente al neoliberalismo o formas neocoloniales requiere de un replanteamiento de la forma epistemológica con la cual intentamos dar explicación a dichas situaciones, y más aún, ser un aporte a sus procesos desde la geografía para la geo-grafía.

En cuanto a la relación con la educación si proponemos nuevas formas de conocimiento que se salgan del paradigma científico tradicional también se hace necesaria la puesta en escena del

conocimiento que traen los y las estudiantes y su entorno social. Muchas veces, presentar las problemáticas espaciales desde la teoría hace que la didáctica sea aburrida y monótona, es muy distinto presentar las problemáticas de la vida urbana actual, por ejemplo, entendiendo que los y las estudiantes son partícipes de tales problemáticas y por lo tanto actores válidos tanto en el presente como a futuro respecto a su propio espacio, en este caso, la ciudad.

III Geografía y emancipación social

Hemos titulado el último desafío de la geografía como “geografía y emancipación” en el sentido de que consideramos que cualquier proceso que quiera cambiar las relaciones y transformar las estructuras sociales, debe necesariamente, considerar la variable espacial, variable que no ha sido tomada por la mayoría de los círculos académicos, pero que curiosamente, los movimientos sociales contemporáneos han puesto sobre la mesa.

En primer lugar, como ha planteado Ives Lacoste, el conocimiento geográfico es un conocimiento estratégico (1990). La geografía permite tomar decisiones ya que permite localizar recursos. Han sido durante mucho tiempo los sectores militares quienes han tenido el monopolio del estudio del espacio. Por ello, muchas veces las comunidades desconocen que es lo que hay en cuanto a riquezas explotables cerca de sus comunidades. Una primera premisa respecto a este desafío sería la utilidad de la información geográfica para las comunidades en cuanto a sus decisiones y acciones a tomar.

En otro sentido, Lacoste plantea ciertas cuestiones claras respecto a la forma en que se desarrolla la geografía respecto de los sujetos de su estudio. Para el autor, muchas veces se peca de no mostrar las intenciones detrás de las investigaciones. En primer lugar, se debe explicitar los objetivos de cada investigación y saber si los habitantes que serán objeto de estudio, al igual que su espacio, están de acuerdo o a favor de que la investigación se realice. Esta cuestión es crucial, ya que en muchos casos se producen a favor de las empresas estudios invasivos donde por no pensar para que se ocupará la información que están recolectando ha resultado perjudicial para las comunidades (1990).

La geografía es un arma para la guerra como nos dice Lacoste, pero al mismo tiempo es una herramienta que permite a los habitantes de un territorio conseguir un conocimiento estratégico que les permita tomar mejores decisiones (1990). Lacoste entiende que la geografía tiene una utilidad concreta y que la explicitación de los objetivos de una investigación no tan solo van articulados respecto a que los conozcan, sino que también logren vislumbrar cuales podrían ser los elementos positivos de aporte para su propio territorio que dicha investigación traería, sería injusto que el ego del académico se base simplemente en estudiar, retratar, y ganar premios por su trabajo, sin considerar todos los rostros detrás de ello.

En ese mismo sentido, es que la investigación geográfica debe articularse a partir de conceptos nuevos como lo son el de reciprocidad. Es decir, una conversación en donde ambas partes resulten beneficiadas de alguna u otra

forma en cuanto al estudio del espacio. Esta misma situación, crea entonces, el desafío de crear diálogos disciplina-comunidad en donde se articulen objetivos y propuestas de trabajo que permitan conversaciones horizontales y clara respecto a los posibles escenarios que traería una investigación realizada y sus resultados.

Llegados hasta aquí el conocimiento estratégico de la geografía y las propias nociones de las comunidades nos parece necesario trabajar lo que Santos denominó como redes y el espacio banal (1993). Las redes son las conexiones que crean las grandes corporaciones internacionales que en su propia lógica crean nuevas territorialidades a costa de las lógicas propias de cada territorio. En cambio, el espacio banal es el espacio de la vivencia, es espacio de todos. Nos parece interesante rescatar dichos conceptos ya que una geografía que se planteó ser un aporte para las comunidades y sus demandas debe necesariamente encontrar en la explicación de los territorios la articulación de las redes que van en desmedro de los espacios banales locales.

Y precisamente, dicho espacio banal y las redes, nos vuelven a traer la conceptualización que tratamos en un comienzo respecto a la dialéctica del espacio. Las redes se interrelacionan fuertemente con el espacio de los planificadores e urbanistas. Por otro lado, el espacio banal se conecta con el espacio vivido, los espacios de representación donde la experiencia ocurre. Ambas dimensiones deben ser tomadas en cuenta en este desafío de geografía y la emancipación social.

Para seguir profundizando, nos parece necesario rescatar la idea de Sousa

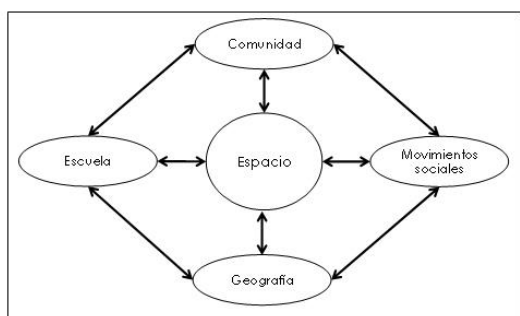
de las emergencias y las ausencias, sabemos que su conceptualización estaba pensando en la sociología. Sin embargo, entendiendo las ciencias sociales como distintos ámbitos de la realidad social, creemos que es posible hablar de una geografía de las ausencias y una geografía de las emergencias. La primera se relacionaría con rescatar las experiencias y formas de relación espaciales negadas o no tomadas en cuenta hasta nuestros días, tanto porque fueron negadas debido a los procesos coloniales, como en el sentido de no reconocimiento por la ciencia geográfica que intenta ser objetiva. En segundo lugar, considerar una geografía de las emergencias está más relacionado con la idea de geo-geografía que rescatamos de Porto (2001) en cuanto a conocer y compartir experiencias nuevas que se estén llevando a cabo fuera de las lógicas propias del sistema capitalista en cuanto a prácticas espaciales y formas de relación con la naturaleza. Lo importante de ambas geografías, se relaciona con el compartir experiencias y saberes, cuyo fin no es copiarlos y repetirlos en otros contextos, se trata de aprender desde otras visiones como dar soluciones a problemas, muchas veces similares, que signifiquen lazos no verticales como las redes, y un reconocimiento mutuo real y no una negación.

Volviendo al tema educativo, la geografía entendida como conocimiento estratégico y como un rescate de experiencias no tomadas en cuenta, o la creación de nuevas, es una buena instancia para discutir con los y las estudiantes, así como apoderados, profesores, funcionarios, administrativos, métodos y objetivos en pos de enfrentar las problemáticas que aquejan a los territorios contemporáneos. La educación no tan solo pasa desde los 5 años hasta los

18 años, es un proceso que traspasa nuestra vida y se ubica en todos los momentos de esta. La importancia de una geografía contextualizada respecto a la emancipación es que permite dar herramientas y conocimientos que dialoguen con percepciones, concepciones, visiones y vivencias propias de cada territorio con el fin de que puedan decidir mejor sus propios caminos a seguir. Así mismo, una educación que brinde aquél conocimiento estratégico vincula aspectos valóricos como son un respeto por el medio ambiente o los tres elementos que Kropotkin proponía respecto a la enseñanza de la geografía (1989) dentro del cual el que más se quiere rescatar es la fraternidad internacional, ya no movida, tomando en cuenta lo que hemos discutido, desde un universalismo localista, sino desde un pluri-verso.

Entonces, como se muestra en el Cuadro N° 3, la relación que ocurre entre la geografía, los movimientos sociales, la escuela y las comunidades se encuentra mediada por el territorio y lo interesante de las interconexiones que se proponen se liga a comprender que ninguna instancia esta sobre otra, ya que todas se articulan a partir del espacio.

Cuadro N° 3



Conclusiones

En todos los apartados de este trabajo, se ha discutido la posibilidad de una geografía contextualizada tanto para el estudio como para su enseñanza-aprendizaje, entendiendo que se despliegan una serie de posibles geografías basadas en geo-grafías diversas. En el primer apartado articulamos la idea de que es necesario volver a pensar nuestros conceptos y la disciplina para poder enfrentarnos a los territorios contemporáneos y las dinámicas espaciales del contexto que nos ha tocado. En un segundo momento, al planteárenos nuevas formas de relación de la sociedad con el territorio, nos preguntamos acerca de la posibilidad de una ciencia geográfica alejada del paradigma tradicional y que considere otros saberes como válidos así como los distintos rostros desde donde provienen. En el tercer momento, discutimos acerca de la relación de la disciplina y su enseñanza-aprendizaje respecto a las demandas locales y los procesos de disputa entre comunidades y empresas transnacionales, que se articulan territorialmente.

Ahora nos parece fundamental finalizar revisando los desafíos que se han articulado y esbozado hasta ahora. Obviamente, considerando que los desafíos no tan sólo se reducen a los nombrados, e inclusive, su tratamiento se ha reducido a considerar cuestiones claves, y no la multiplicidad de factores y complejidad que significan.

Así como ocurrió hace unos años, donde se intentaba posicionar al espacio como elemento fundamental para

entender nuestra sociedad, en conjunto con las relaciones sociales (Torres, 1993), debemos comenzar a pensar el espacio, el territorio, y el lugar, como espacios multidimensionales que tienen lo percibido, concebido y vivido intrínsecamente. Ya lo planteó Hernández (2008) en cuanto a un paralelo existente entre la dialéctica del espacio de Santos y la trialéctica propuesta por Soya-Lefebvre, el espacio tiene mucho que decir respecto a las ciencias sociales, pero tiene que decirlo desde perspectivas que permitan articular todos sus elementos de una forma holística, no considerar una relación simplista entre estructuras y el espacio.

Así mismo, esta complejización del espacio requiere dos puntos. En primer lugar, necesitamos de nuevos horizontes epistemológicos para situarnos hacia el estudio de ese paisaje, entonces surgen a la superficie formas de relación con el espacio, como son las geo-grafías, o formas de vivir en la ciudad que no han sido tomadas en cuenta, como la propia experiencia de los estudiantes. En segundo lugar, que el proceso de enseñanza-aprendizaje entienda y se desarrolle desde un espacio que no es ni contenedor ni simple producto, es una articulación de ser producto-productor (Lefebvre, 2013), que trabaja en su didáctica con el pensamiento complejo, crítico y holístico. Esta situación permite enriquecer la forma en que se lleva a cabo la educación en geografía ya que no tan solo toma los conocimientos de los y las estudiantes, sus comunidades y territorios, como válidos, también les da herramientas para poder enfrentarse a ese mundo y la configuración espacial actual.

Finalmente, y no de menor peso, comenzar a dialogar y establecer

conversaciones y reciprocidades entre distintas formas de conocimiento y cosmovisiones. Nos hemos dado cuenta en este estudio de formas de resistencia contra la globalización que existen elementos comunes y diferencias, pero no son diferencias negativas, si no aquellas que nos permiten enriquecer nuestras visiones e intercambiar posibilidades de acciones y experiencias.

Es por todo esto que el desafío de articular conocimientos dejados de lado por el ego científico moderno conllevaría a una recuperación de los rostros invisibilizados pero al mismo tiempo nuevas posibilidades de geo-grafías y una totalidad o universalidad basada en un reconocimiento de todas sus partes, sin intentar que alguna de ellas se transforme en la principal y en la articuladora de las demás. Los desafíos para una geografía en el siglo XXI que comienza a salir de sus albores están dados, la pregunta es acerca si seremos capaces de tomarlos en cuenta, enfrentarlos y darles respuesta. O preferiremos mantener el statu quo de una disciplina que hoy más que nunca continúa siendo un conocimiento estratégico para aquellos y aquellas que han visto amenazada en sus propias existencias por una forma de existir con el espacio y la naturaleza que ha preferido la ganancia y el saqueo, a la dignidad.

Bibliografía

ALBINO, S. y BARSKY, A. (1997) El tercer espacio. Ampliando el horizonte de la imaginación geográfica (Edward Soja). En Sexto Encuentro de Geógrafos de América Latina. Buenos Aires, Geographicos. Quito, Broederlijk y ALAIN, 2008. pp. 19-31

ARANA, M (2008) Los recursos naturales como mercancía. En Territorios y recursos naturales: el saqueo versus el buen vivir.

BENJAMÍN, W. (2005). Tesis sobre la historia y otros fragmentos. México D.F, Contrahistorias. 118p.

DE SOUSA SANTOS, B (2003) La caída del Angelus Novus: Ensayos para una nueva Teoría Social y una nueva práctica política .Bogotá, Ediciones Antropos, 2003. 305 p.

DE SOUSA SANTOS, B (2006) Conocer desde el sur. Lima, Fondo Editorial de la Facultad de Ciencias Sociales, 2006. 114 p.

DE SOUSA SANTOS, B (2010) Descolonizar el saber, reinventar el poder. Montevideo, Ediciones Trilce, 2010. 112 p.

DELGADO, Ovidio (2003) Debates sobre el espacio en la geografía contemporánea. Bogota, Universidad Nacional de Colombia, Unibiblos, 2003. 254 p.

DUSSEL, E. (2008) 1492 El descubrimiento del otro. Hacia el origen del "Mito de la Modernidad". La Paz, Biblioteca Indígena. 237p.

FERRETTI, F. Y PELLETIER, P. (2014) En los orígenes de la geografía crítica. Espacialidades y relaciones de dominio en la obra de los geógrafos anarquistas Reclus, Kropotkin y Mechnikov. Germinal, Revista de Estudios Libertarios, n. 11 pp. 57-72

FEYERABEND, P (1986) Tratado contra el método. Madrid, Tecnos. 319 p.

GROFOQUEL, Ramón (2007) Descolonizando los universalismos occidentales: el pluriversalismo transmoderno decolonial desde Aimé Césaire hasta los zapatistas. En CASTRO-GOMEZ, S y GROFOQUEL, R. El giro decolonial. Reflexiones para una diversidad epistémica más allá del capitalismo global. Bogotá: Siglo del Hombre Editores, 2007. pp. 63-78

GUREVICH, Raquel. (2005). Sociedades y territorios en tiempos contemporáneos: una introducción a la enseñanza de la geografía. Buenos Aires, Fondo de Cultura Económica. 124 p.

HERNÁNDEZ, A. (2008) De la dialéctica a la trialectica del espacio: aproximaciones al pensamiento de Milton Santos y Edward Soja. En Cristobal Mendoza (Ed) Tras las huellas de Milton Santos. Barcelona, Antrophos, 2004. pp. 84-97

INFANTE, A. 2013. El por qué de una epistemología del Sur como alternativa ante el conocimiento Europeo. Fermentum. Revista Venezolana de Sociología y Antropología, 23(68) 401-411. Recuperado de <http://oai.redalyc.org/articulo.oa?id=70538671007>

KROPOTKIN, P. 1989 Lo que la Geografía debe ser. En MARGULIES, M. (Ed.) Anarquismo y Geografía. Barcelona, Oikos-Tau. Pp. 51-76

MARTINEZ, E. 2010. Pachamama y Sumak Kawsay. En Tamayo J. y Arrobo N. (Coord) Pueblos Indígenas, derechos y desafíos. Homenaje a Monseñor Leonidas Proaño. Valencia, DG-N Libros, 2010. pp. 99-116

MARTINEZ, J. 2007. El ecologismo de los pobres. Conflictos ambientales y lenguajes de valoración. Barcelona, Icaria Editorial. 368p.

LACOSTE, Y. 1990. Geografía un arma para la guerra. Barcelona, Anagrama. 160 p.

LEFEBVRE, H. 2013 La producción del espacio. Madrid, Gracel Asociados. 451p.

MÉNDEZ, R. (2008). "Trayectorias recientes de la Geografía: algunos problemas y potencialidades para su enseñanza". Revista Huellas, Universidad Nacional de La Pampa (Argentina), n° 12, p.128-155.

MIGNOLO, W. 1996. Espacios geográficos y localizaciones epistemológicas: La ratio entre la localización geográfica y la subalternización de conocimientos, Universidad Javeriana, Bogota, 1996.

MIGNOLO, W. 2010. Desobediencia epistémica: Retórica de la modernidad, lógica de la colonialidad y gramática de la descolonialidad. Buenos Aires, Ediciones del Signo. 128 p.

PORTO, C. 2001. Geo-grafías: movimientos sociales, nuevas territorialidades y sustentabilidad. Mexico DF, Siglo XXI editores. 310p.

RECLUS, E. 1999. La evolución de las Ciudades. En Daniel Hernaux-Nicolas (Ed) La geografía como metáfora de la libertad: Textos de Eliseo Reclus. México DF, Plaza y Valdes. pp. 87-106

ROJAS SALAZAR, T. 2005. Epistemología de la Geografía...una aproximación para entender esta disciplina. Terra Nueva Etapa, XXI(30) 141-162. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=72103006>

SANTOS, M. 1990. Por una nueva Geografía. Madrid, Espasa-Calpe. 257 p.

SANTOS, M. 2001. La naturaleza del espacio. Barcelona, Ariel. 345 p.

SANTOS, M. 1993. El retorno del territorio. En: Santos, Milton, De la Totalidad al lugar. Barcelona, Oiko, 1993. pp. 123-130.

SOJA, E. 1996. Thirspace. Journeys to Los Angeles and Other Real and Imagined Places. Cambridge, Blackwell. 335 p.

TORRES, H. 1993. "La relación entre espacio y sociedad: Un tema conflictivo. La investigación urbana en la Argentina vista desde esta perspectiva". En: Revista Methodologica. Université Libre de Bruxelles, Bruselas.