



**Aportes de la cartografía social pedagógica a la construcción de memoria colectiva:  
experiencias de un maestro y una maestra en contextos escolares y comunitarios**

Cristian Posada Higueta

Trabajo de grado presentado para optar al título de Licenciado en Literatura y Lengua Castellana

Asesora

Ángela María Urrego Tovar, Doctora  
(PhD) en Ciencias sociales, Niñez y Juventud

Universidad de Antioquia  
Facultad de Educación  
Licenciatura en Literatura y Lengua Castellana  
Medellín, Antioquia, Colombia  
2022

---

<b>Cita</b>	(Posada Higueta, 2022)
<b>Referencia</b>	Posada Higueta, C. (2022). <i>Aportes de la cartografía social pedagógica en la construcción de memoria colectiva: experiencias de un maestro y una maestra en contextos escolares y comunitarios</i>
<b>Estilo APA 7 (2020)</b>	[Trabajo de grado profesional]. Universidad de Antioquia, Medellín, Colombia.

---



**Repositorio Institucional:** <http://bibliotecadigital.udea.edu.co>

Universidad de Antioquia - [www.udea.edu.co](http://www.udea.edu.co)

**Rector:** Jhon Jairo Arboleda

**Decano/Director:** Wilson Antonio Bolívar Buriticá

**Jefe departamento:** Cartul Valerio Vargas Torres

El contenido de esta obra corresponde al derecho de expresión de los autores y no compromete el pensamiento institucional de la Universidad de Antioquia ni desata su responsabilidad frente a terceros. Los autores asumen la responsabilidad por los derechos de autor y conexos.

### **Dedicatoria**

A Liliana, mi madre; por los años que ha sido y será mi abrigo.

A Alejandra, mi amiga; siempre infaltable; y a solo una llamada de lejanía.

Y a Isabel, la eterna; hiperbólicamente en mi mente; inequívocamente en mi corazón.

### **Agradecimientos**

Primeramente, gratitud infinita a mi asesora Ángela María Urrego, que me brindó no solo su conocimiento, sino su tiempo y paciencia para llevar adelante este trabajo, incluso en los momentos más difíciles.

En segundo lugar, a los maestros Alexandra Agudelo López y César Andrés Ospina Mesa que accedieron a participar en esta investigación y compartir su conocimiento y experiencia.

En tercer lugar, gratitud a mi don máspreciado, motivo principal de mantenerme cuerdo:  
la terquedad.

## Tabla de contenido

Resumen.....	6
Abstract.....	7
Introducción .....	8
<b>CAPÍTULO 1 - CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN .....</b>	<b>12</b>
1.1 Antecedentes Investigativos .....	12
Trabajos investigativos que utilizan la cartografía, pero no plantean preguntas sobre la misma: .....	13
Trabajos investigativos que utilizan la cartografía y plantean una pregunta sobre la misma. 19	
1.2 Problema de investigación: .....	21
1.3 Objetivos .....	25
1.3.1 General: .....	25
1.3.2 Específicos: .....	25
1.4 Justificación.....	26
<b>CAPÍTULO 2 - REFERENTES CONCEPTUALES .....</b>	<b>29</b>
2.1 Memoria colectiva .....	29
2.2 Cartografía social pedagógica .....	36
<b>CAPÍTULO 3. HORIZONTES METODOLÓGICOS.....</b>	<b>47</b>
3.1 Enfoques de la investigación.....	47
3.2 Diseño de la investigación.....	49
<b>CAPÍTULO 4- HALLAZGOS Y DISCUSIÓN .....</b>	<b>53</b>
4.1 Concepciones sobre la memoria colectiva que tienen ambos maestros:.....	53
4.2 Valor pedagógico y político de la cartografía social pedagógica en el ámbito educativo desde la experiencia de una maestra y un maestro .....	68
<b>CAPÍTULO 5- REFLEXIONES FINALES .....</b>	<b>98</b>
Referencias.....	102

**Lista de tablas**

Tabla 1 Etapas del desarrollo metodológico .....	50
--	----

## **Resumen**

El objetivo de la presente investigación fue comprender los aportes de la cartografía social pedagógica en la construcción de memoria colectiva en contextos escolares y comunitarios, a través de la experiencia de una maestra y un maestro. Se utilizó una metodología cualitativa desde la perspectiva hermenéutica con enfoque narrativo, el instrumento utilizado fue la entrevista conversacional a una maestra y un maestro; quienes han usado la cartografía social en los procesos pedagógicos que han acompañado. A través de la experiencia y reflexiones de ambos maestros, se evidenciaron los múltiples beneficios que la Cartografía social pedagógica (o CSP) aporta desde lo teórico y práctico a los procesos de construcción de la memoria colectiva al interior de las instituciones educativas y en las comunidades con las que han trabajado. A su vez, surgieron algunas consideraciones éticas que ambos maestros y desde la presente investigación se deben tener en cuenta a la hora de aplicar la cartografía o construir memoria colectiva. Se concluyó que, a través de la CSP, tanto instituciones como comunidades pueden generar procesos pedagógicos para tejer esa memoria colectiva, fortalecer el tejido comunitario e impulsar la acción social.

*Palabras clave: Cartografía social pedagógica, memoria colectiva, narrativas, investigación cualitativa*

## **Abstract**

The objective of this research was to understand the contributions of pedagogical social mapping in the construction of collective memory in school and community contexts, through the experience of a teacher and a teacher. A qualitative methodology was used from a hermeneutic perspective with a narrative approach, the instrument used was a conversational interview with a teacher, Alexandra, and a teacher, César; both experts in social mapping in relation to pedagogical processes. Through the experience and reflections of both teachers, the multiple benefits that pedagogical social cartography (or CSP) brings from the theoretical and practical aspects to the processes of construction of collective memory within educational institutions and in the communities for its development were evidenced. At the same time, some ethical considerations emerged that in the eyes of both teachers and this research should be taken into account when applying cartography or building collective memory. It was concluded that, through CSP, both institutions and communities can generate pedagogical processes to weave that collective memory, strengthen the community fabric and order social action.

*Keywords: pedagogical social cartography, collective memory, narratives, qualitative research*

## **Introducción**

El interés de la presente investigación en la cartografía social pedagógica y la memoria colectiva, radica en considerar el valor del momento histórico que vive Colombia, especialmente después del proceso de negociación y firma del Acuerdo de Paz definitivo con las Fuerzas Armadas Revolucionarias de Colombia FARC-EP en 2016 y el papel que juegan los procesos educativos formales e informales en los retos que tenemos como país para superar las secuelas que ha dejado la guerra y avanzar hacia la construcción de una paz estable y duradera.

Por esta vía, es importante señalar que es después de la Segunda Guerra Mundial que la memoria comienza a cobrar fuerza y a constituirse en una lucha ético-política para la defensa de las víctimas en el contexto europeo. En Colombia, es con La Ley No. 1.408 de 2010, que se rinde por primera vez un homenaje a las víctimas de desaparición forzada y se reconoce la memoria como derecho y se exhorta a diferentes instancias de la sociedad, entre las que se encuentran los establecimientos educativos a adoptar distintas formas de conmemoración, tal como se aprecia en el Artículo 14:

La memoria histórica de las víctimas del conflicto colombiano desaparecidas forzosamente será objeto de conmemoración la última semana de mayo, en el marco de la Semana de los Detenidos - Desaparecidos, y el treinta (30) de agosto, Día Internacional de los Desaparecidos.

Los establecimientos educativos públicos y privados y las autoridades nacionales, departamentales y municipales rendirán homenaje a estas víctimas esta semana con la realización de foros, conferencias, talleres y jornadas de reflexión referentes al derecho a la memoria, a la verdad, a la vida y al respeto por los derechos humanos. (Artículo 14, Ley No. 1.408 de 2010)

De acuerdo con Uprimny (2012), esta ley “es un importante antecedente en el análisis del derecho a la memoria en la Ley de Víctimas aprobada en 2011” (p.137), La ley de la que habla la autora es la Ley 1448 de 2011, por medio de la cual se disponen medidas para la atención, reconocimiento y reparación integral a las víctimas del conflicto armado interno, que en su Artículo 143, plantea el deber de la memoria que tiene el Estado colombiano:

El deber de Memoria del Estado se traduce en propiciar las garantías y condiciones necesarias para que la sociedad, a través de sus diferentes expresiones tales como víctimas, academia, centros de pensamiento, organizaciones sociales, organizaciones de víctimas y de derechos humanos, así como los organismos del Estado que cuenten con competencia, autonomía y recursos, puedan avanzar en ejercicios de reconstrucción de memoria como aporte a la realización del derecho a la verdad del que son titulares las víctimas y la sociedad en su conjunto (Artículo 143, Ley No. 1.448 de 2011).

Como se aprecia, nuevamente en la Ley 1448 hay un llamado para que, desde distintitas instancias, incluido el ámbito educativo, se contribuya a la configuración de la memoria de los hechos victimizantes y de los daños causados a generaciones enteras en todo el territorio nacional, de modo que no olvidemos lo que nos pasó y que no permitamos que los hechos de horror e injusticia vuelvan a repetirse.

Pero más allá de estos eventos jurídicos, las comunidades y las organizaciones sociales han venido trabajando en ejercicios de memoria y defendido la idea de que sin memoria no podría construirse paz en nuestro país, por ello se han generado diversas iniciativas para construir una paz duradera y combatir el discurso de la violencia. Ante este panorama, diversas instituciones, entre las que se encuentra la escuela, y distintos grupos sociales a lo largo del país, han creado procesos

comunitarios desde sus territorios para rescatar y reconfigurar sus saberes y memorias dentro de sus comunidades y para fortalecer el tejido social, muchas veces fracturado por los impactos de las múltiples formas de violencia que se desprenden del conflicto armado y de la cultura de guerra que se ha instalado en nuestro país.

Ante este panorama, muchas investigaciones han recurrido a la cartografía social pedagógica como posibilidad para conocer de manera situada y contextual las dinámicas de los territorios y aportar a la construcción de procesos de memoria colectiva. En los últimos años, trabajos orientados en esa dirección han tomado especial importancia en tanto el país se encuentra en un momento histórico de transición. Hecho que se enfatiza con la reciente publicación del Informe Final de la Comisión de la Verdad, presentado el 28 de junio de 2022, este informe se propone como un punto de referencia para continuar con los procesos de diálogo nacional, en la búsqueda de generar condiciones para enfrentar las causas del conflicto armado y prevenir que el horror de la guerra vuelva a apoderarse del país.

En este contexto, en mi formación como maestro, y estando a punto de ejercer este oficio, reconozco la importancia de involucrarme y comprometerme con los retos y demandas que nos impone el momento actual. Por esto, me vinculé con la línea de investigación “Formación en lenguaje, memoria y construcción de paz”, la cual se ofrecía desde el programa de la licenciatura como posibilidad para realizar nuestra práctica pedagógica. Así mismo, tuve la posibilidad de vincularme en procesos de apoyo a la investigación “Cartografías comparadas y experiencias de innovación social en pedagogías, territorios y construcción de paz, en las regiones de Antioquia, Tolima y Cundinamarca “que se venía realizando desde el Centro de Estudios con Poblaciones, Movilizaciones y Territorios- POMOTE de la Universidad Autónoma Latinoamericana-UNAULA, en el cual hice mi trabajo de práctica pedagógica.

Es así como pude acercarme a los procesos de construcción de los saberes propios y locales de las comunidades, a las iniciativas de memoria que agencian y los aportes que desde estas hacen a la paz en sus territorios, además pude reconocer la importancia de la cartografía social, y esto me llevó a pensarme en la necesidad de implementar estos procesos y herramientas al interior de la escuela, ya que estas permiten identificar y dar sentido a otros significados y formas de ver la realidad desde los mismos territorios que son afectados por el conflicto armado. Porque es desde la escuela que se debe iniciar la formación política de los sujetos, para que estos puedan ampliar la comprensión del país y sus situaciones particulares para buscar una solución en comunidad y por supuesto los maestros y las maestras tenemos un compromiso muy grande en esta tarea.

Así pues, la presente investigación resalta los aportes de la cartografía social pedagógica en los procesos de construcción de memoria colectiva y para ello recurre a la voz y la experiencia de una maestra y un maestro, quienes desde sus trabajos de investigación y formativos nos aportan sus aprendizajes y reflexiones en torno al uso ético y responsable de la cartografía y al compromiso ético político que tenemos con la memoria y con la construcción de paz con justicia social.

## CAPÍTULO 1 - CONSTRUCCIÓN DEL PROBLEMA DE INVESTIGACIÓN

### 1.1 Antecedentes Investigativos

Para la elaboración de los antecedentes investigativos se seleccionaron diez (10) trabajos de los repositorios institucionales digitales de la Universidad de Antioquia, Universidad Pedagógica Nacional, Universidad UNIMINUTO; así como las bases de datos Dialnet y SciELO. Los criterios de selección fueron dos, a saber: 1) que los mismos propusieran la cartografía como una herramienta pedagógica para la construcción de la memoria colectiva y 2) que en su estructura aparecieran los objetivos de la investigación, su enfoque y diseño metodológico, categorías conceptuales definidas en el marco teórico, lugar y población con la que se trabajó y finalmente los hallazgos. Este último criterio resultó ser el más relevante durante la búsqueda y filtración. Ocurrió así, ya que si bien existen diversos trabajos que cumplen con el primer criterio, la mayoría de investigaciones que se encontraron tenían en falta uno, dos o más elementos marcados en el mismo. Por ello, no se incluyeron en este estado del arte.

Por su parte, los diez trabajos seleccionados presentan algunos puntos en común además del uso de la cartografía como herramienta, como bien sería el utilizar un enfoque cualitativo o resaltar la importancia de rescatar la memoria colectiva no solo para generar una identidad comunitaria sino también problematizar las relaciones con el territorio. No obstante, también presentan sus propias diferencias y particularidades a pesar de utilizar la cartografía como elemento común. Estas diferencias resultaron en la división de los mismos en dos grupos: 1) *Trabajos investigativos que utilizan la cartografía, pero no plantean preguntas sobre la misma* y 2) *Trabajos investigativos que utilizan la cartografía y plantean una pregunta sobre la misma*. El análisis de cada trabajo se realizará a través de esta separación.

***Trabajos investigativos que utilizan la cartografía, pero no plantean preguntas sobre la misma:***

En este grupo se encuentran las investigaciones que, a través de la cartografía, realizaron procesos para construir la memoria colectiva, pero no hicieron un análisis o interrogantes sobre esta herramienta. El motivo de esto bien puede ser que, o no era el propósito central de la investigación, o de entrada ya se aseguraba la efectividad de la cartografía como instrumento investigativo. Como se verá a continuación, en las conclusiones de cada trabajo se reafirma la utilidad de la misma.

En primer lugar, están los trabajos *Memorias Afrodiaspóricas en la construcción étnico-territorial de Marriaga: una comunidad negra del Darién Chocoano* (García, et al. 2019), *La biblioteca comunitaria: un espacio para la participación comunitaria y la apropiación de memorias locales en el barrio Pueblo nuevo del municipio de Cauca- Antioquia*. (Flórez, et al., 2018) y *Memoria, identidad y cultura para el fortalecimiento de la construcción de la memoria colectiva y búsqueda del pasado, a través de la ausencia en registros fotográficos y discursos de la población afrodescendiente en Istmina, Chocó, Colombia*. (Mosquera, 2018). En estos trabajos, la cartografía fue utilizada no como el centro de la investigación sino como herramienta para construir la memoria colectiva, ya que esta era el centro de los mismos. Se encontró entre los puntos en común una pregunta por la importancia de los procesos de memoria colectiva en las comunidades, bien fuera para construir procesos étnico-territoriales, configurar formas concretas de participación comunitaria o reconstruir las memorias locales. Es importante destacar que cada trabajo se hizo en comunidades, ya que según los postulados de Halbwachs (como se citó en Aguilar, 2002), la memoria colectiva es un proceso social de reconstrucción del pasado vivido y experimentado por un determinado grupo, comunidad o sociedad. De esta manera, la memoria

colectiva solo se puede construir desde los mismos habitantes, ejercicio que se realizó en cada trabajo investigativo mencionado.

Al mismo tiempo, en cada investigación se resaltó el valor del uso de la cartografía como herramienta para la construcción de la memoria colectiva. La misma como instrumento dio paso a procesos, de la comunidad, con la comunidad y para la comunidad, la reconstrucción de la memoria colectiva por medio de la cartografía permitió un ejercicio pertinente y aplicable para la realidad de los habitantes del pueblo" (Flórez, et al., 2018).

A su vez, entre las reflexiones respecto a la cartografía que se encuentran en común entre estos trabajos están: Primero, el resaltar la participación de la comunidad como elemento crucial de la elaboración de la cartografía, pues estas solo pueden construirse a través de los relatos que nacen de la diversidad y sentires de sus pobladores. Segundo, la posibilidad de convertir las cartografías realizadas en elementos para reconocer los saberes comunitarios y crear nuevos significados del territorio a partir de estos. Tercero, el uso de la memoria como recurso que transita por los momentos de la vida comunitaria y permite construir significados. Cuarto, el rescate de los recuerdos como insumo vital para conformar la memoria colectiva: "Así el conglomerado memorial de sentidos, flujos y trayectorias parte de una premisa esencial y es la construcción constante de su territorio, su ciénaga, su memoria, su historia" (García, et al. 2019). Quinto, que los espacios para crear cartografías que se construyeron con la participación no solo de adultos sino con jóvenes, permitieron que las nociones de territorio de sus habitantes confluyeran y se expandieran desde distintos puntos de vista que construyen la memoria colectiva no solo pertenecen a las generaciones más antiguas y que vivieron ese pasado significativo para la comunidad, sino también a las nuevas generaciones que, reconociendo el pasado de su territorio, pueden generar nuevos significados y problematizarlo.

En el trabajo investigativo que se realizó en Istmina, Chocó, Colombia, por ejemplo, se reafirma la capacidad de la memoria colectiva y la cartografía para recobrar la memoria de violencias en las nuevas generaciones. Así pues, la memoria colectiva se instaura no solo como un medio para generar la identidad, sino también para hacer conciencia sobre las violencias y opresiones que vive una comunidad, así como repensar sus repercusiones y las afectaciones que estas generan.

Siguiendo la línea de las cartografías construidas con niños y jóvenes para consolidar una memoria colectiva e identidad territorial, se encuentran trabajos como *Memoria colectiva del conflicto armado a partir de las vivencias de los niños y niñas del municipio de Cáceres* (Díaz, et al., 2020), *Aportes desde la memoria colectiva y el territorio en la constitución de la subjetividad política de niños y niñas de la vereda Pasquillita, zona rural de Ciudad Bolívar*. (Luna, 2019) y *Relatos que construyen memoria individual y memorias colectivas desde el sentir. Una experiencia desde la Escuela de Fútbol Popular Atupkua* (Castillo, J., 2020).

Los objetivos de estas investigaciones confluyen en torno a rescatar y comprender los significados que los niños configuran dentro de su territorio. no solo al habitarlo sino también en sus experiencias victimizantes, sea por conflicto armado o la desterritorialización. Los más jóvenes, al ser también habitantes de una comunidad, construyen significados en sus lugares de juego y reunión, mismos de los que en ocasiones son desplazados. El trabajo de Luna (2019), más allá de centrarse en los niños como protagonistas de la memoria colectiva y la construcción de las cartografías. En sus propias palabras:

Los ejercicios de memoria colectiva se direccionaron por la emergencia del problema de investigación construido con los niños, en el que poco a poco van siendo despojados de los lugares de encuentro y socialización como lo son la escuela y la cancha, en este sentido el

concepto de desterritorialización fue muy útil al comprender los cambios de sentido que se iban generando en los lugares de la vereda (p.146).

Es importante resaltar estas últimas palabras, en tanto se entiende que la memoria colectiva no se construye solo al habitar un territorio sino también mediante la pérdida de éste. Los habitantes de una comunidad, en este caso los niños, reconocen los daños en la infraestructura de la vereda, por ejemplo, la vía y definen la memoria como momentos en los que la comunidad se une para darle tratamiento a los problemas o conflictos, es decir que el conocimiento que se genera en la comunidad es muy valioso para ellos, así como también para la investigación.

Respecto al papel de la cartografía en estos trabajos, se resalta el cómo mediante los talleres de cartografía no solo se logró generar la memoria colectiva sino además problematizar la relación de estos con el territorio y la pérdida de este. A su vez, se reafirma la capacidad de la memoria colectiva y la cartografía para recobrar la memoria de violencias en las nuevas generaciones. Así pues, la memoria colectiva se instaura no solo como un medio para generar la identidad, sino también para hacer conciencia sobre las violencias y opresiones que vive una comunidad, así como repensar sus repercusiones y las afectaciones que estas generan.

De estos tres, destaca el trabajo de grado *Relatos que construyen memoria individual y memorias colectivas desde el sentir. Una experiencia desde la Escuela de Fútbol Popular Atupkua* de Castillo, J. (2020) al hacer mayores reflexiones sobre la cartografía, sin llegar a hacerse una pregunta por la misma. Dentro de la escuela de fútbol popular Atupkua, a través del uso de la cartografía social se crearon espacios tejidos en relatos libres de juicios de valor, así como reflexiones sobre el territorio y la comunidad que lo habita. A su vez, se afirmó que los talleres o actividades en los que se maneja la cartografía son necesarias para la sensibilización, la apropiación

y la transformación en los diferentes temas que se trabajaron en la escuela, como un fútbol sin género, etc. Al mismo tiempo, se resaltó la capacidad de los relatos que compusieron las cartografías para construir nuevos saberes pedagógicos, a partir de las experiencias individuales y colectivas que dieron voz a los estudiantes (Castillo, 2020). Estos elementos también se resaltan en los trabajos anteriores, lo que nos permite conjugar más puntos en común.

En el trabajo de Castillo, se habla de la cartografía como la herramienta más usual de representación de un espacio o de un territorio por medio de un enfoque cognoscitivo: “la representación es una creación de esquemas pertinentes de lo real que nos ayudan, en el análisis espacial, a estructurar mentalmente el espacio y a practicarlo en función de nuestras posibilidades y de nuestros valores” (Mazurek, 2006). Esta misma puede respaldarse al analizar los trabajos anteriores, ya que como se dijo anteriormente, estos no cuestionan el uso de la cartografía, sino que la seleccionan previamente como herramienta y la aplican dando por sentada su utilidad.

Finalmente, existen dos trabajos: *Memoria colectiva y organizaciones*. (Aguilar y Quintero, 2005) y *Cartografía de la ausencia: un camino evocador desde los objetos y el lugar hacia las memorias de mi madre* (Buitrago, 2020) que proponen un enfoque distinto en tanto la memoria colectiva se construye no solo en comunidades sino también en organizaciones o incluso familiares fallecidos. En ambos trabajos se expande su aplicación a otros contextos y se demuestra que la misma puede darse en espacios donde haya un grupo de personas que compartan unas prácticas. En el caso del trabajo de Aguilar y Quintero, se habla de un grupo de personas que comparten un entorno laboral. A saber:

Este tipo de trabajos permiten comprender las características particulares que identifican a una organización como ésta, siendo un ejercicio de gran utilidad para la empresa en la medida que va a retroalimentar los procesos que se generan en su interior, ampliando la

mirada para la resolución de conflictos y contribuyendo a hacer más equitativo el ejercicio del poder (Aguilar y Quintero, 2005, p.296).

En *Cartografía de la ausencia: un camino evocador desde los objetos y el lugar hacia las memorias de mi madre*, se plantea el uso de la misma para sobre otras para construir la memoria colectiva en torno a su difunta madre. A través de la cartografía denominada por la autora como "cartografía de la ausencia", se permitió un enfoque distinto al de los demás trabajos que se analizaron para este estado del arte. Este es, a diferencia de construir la memoria colectiva en torno a un territorio, se hizo en torno a una persona fallecida. Los recuerdos de la misma y la huella que dejó en vida se plasmaron mediante las memorias que los demás tenían sobre ella. El recuerdo de una persona individual se evocó mediante la colectividad. El enfoque ya no es barrial o comunitario, sino familiar. Durante esta investigación, familiares y amigos de la madre fallecida de Buitrago construyeron la cartografía para recordar y honrar a este ser ahora ausente. Esta propuesta respeta los postulados de Halbwachs (citado en Aguilar, 2002) quien propone que la memoria no se construye individualmente, sino a través de varios individuos que conforman una memoria colectiva. En este trabajo, el relato de una sola vida se convierte en el relato de muchas vidas que se entretajan para recordar aquellas experiencias que fueron y son significativas para ellas. En palabras de la autora:

En este punto, cabe aclarar que el proceso de reconstrucción de memorias que realizo en mi investigación no tiene que ver con eventos traumáticos referentes al conflicto armado; abordo mi trabajo desde otras miradas dónde también se encuentra la memoria en la cotidianidad, acogiendo diferentes relatos con relación a la vida de una madre, de una familia y de un contexto particular (Buitrago, G., 2020, p. 19)

Recapitulando, en estos ocho trabajos se evidencia que el foco son los relatos que construyen la memoria colectiva, no la cartografía como herramienta. Además, se resalta en reiteradas ocasiones la utilidad y efectividad de la misma durante estos ejercicios. En conclusión, no se cuestiona la función y aplicabilidad de la misma, sino que estas parecen estar claras desde el principio y se reiteran en las conclusiones de cada trabajo. Asimismo, como puntos en común, se encontró que el uso de la cartografía como herramienta para la construcción de la memoria colectiva permite:

- Reflexionar sobre las problemáticas y conflictos del territorio habitado. Esto en clave de entender las limitaciones del mismo, así como sus posibilidades y apropiación por parte de sus habitantes.
- Visibilizar las problemáticas de las comunidades desde diferentes perspectivas: ambiental, su movilidad, accesibilidad, acceso a educación y salud; así como las zonas donde se presenta el conflicto social.
- Desnaturalizar las violencias naturalizadas en la cotidianidad, en tanto en diversas ocasiones el desplazamiento y pérdida de los espacios significativos se normaliza y se asume como un elemento más del diario vivir.

### ***Trabajos investigativos que utilizan la cartografía y plantean una pregunta sobre la misma***

En este grupo encontramos los trabajos: *La cartografía social como estrategia didáctica: reconociendo recorridos e imaginarios* (Ávila, 2020) y *Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología* (Barragán, 2016). Estos trabajos no solo se limitaron a utilizar la cartografía como elemento pedagógico para la construcción de la memoria colectiva, sino que, además, reflexionan, investigan e incluso cuestionan sobre la misma como herramienta.

El trabajo de Ávila, Tanto desde el título como el objetivo “Reconocer la cartografía social como herramienta didáctica y metodológica para el ejercicio del docente intercultural bilingüe, la que permite el reconocimiento de territorios y espacios ancestrales como parte del proceso de construcción de memoria colectiva” (Ávila, 2020, p.23), se evidencia que la cartografía es el eje central de su investigación. Este enfoque sin embargo también permitió la búsqueda de la memoria colectiva, así como las reflexiones pertinentes sobre esta. Por ejemplo, respecto a la memoria colectiva comunitaria, se descubrió tras el ejercicio que perdura a partir del reconocimiento de sus territorios. mismos que varían en ocasiones por la incursión de personas fuera de la comunidad, generando nuevas dinámicas que afectan sus relaciones con los demás y el entorno (Ávila, 2020). En esta investigación se reafirma la posibilidad de utilizar la cartografía como herramienta pedagógica para construir la memoria colectiva. La cartografía funcionó como una estrategia didáctica para la investigación y enseñanza en comunidad. Se constituyó como una estrategia didáctica, como aporte a los nuevos campos de saber geográfico que aportan al reconocimiento de espacios y contextos en relación con la cotidianidad de quienes lo habitan (Ávila, 2020).

Bajo esta misma línea, la investigación *Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología* de Barragán (2016), corresponde a la clarificación teórica y metodológica sobre cartografía social pedagógica que se utilizó como metodología en una sección de la investigación (Barragán 2016). A través de catorce talleres, el objetivo no era únicamente construir mapas de cartografías sociales participativas o CSP, sino hacer un análisis posterior de lo que permitió el uso de la misma, sus particularidades y plantear propuestas para su uso.

Como resultado, no solo todos los participantes en la investigación reconocieron la pertinencia e importancia de la CSP para transformar las prácticas y la gran mayoría evidenciaron interés de replicar la estrategia en el pedagógico y, ocasionalmente, en el investigativo (Barragán, 2016); sino que además se obtuvieron diversas conclusiones desde lo metodológico y lo teórico.

Finalmente, se concluye que con la CSP las nociones de territorio trascienden lo físico y se relacionan con los conocimientos, vivencias y relaciones que se tejen dentro del mismo. A su vez, posibilita el reconocimiento del otro como un par, en tanto se posibilita la construcción de la subjetividad de cada uno. Finalmente, se propone que la CSP abre horizontes didácticos que permiten resignificar las prácticas de diversos actores educativos. Como estrategia didáctica, lleva a la innovación y a la transformación de las prácticas (Barragán, 2016).

## **1.2 Problema de investigación:**

Colombia es un país notoriamente marcado por un conflicto armado interno que lleva más de 60 años y que sigue vigente en la actualidad. Ya desde la época de La Violencia (1920-1960), la pobreza, desplazamiento, asesinatos civiles y falta de espacios de participación política eran retos importantes a los que se enfrentaba el país, por esto se puede afirmar que este periodo se constituye en una antesala que aportó muchas de las causas que detonaron el inicio del conflicto armado en nuestro país. Pero, en la larga duración que este ha tenido, se ha vivido una degradación de los móviles que le dieron origen y el narcotráfico, los grupos armados de autodefensa y las denominadas BACRIM han promovido la violencia como método de coerción social, con la intención de ejercer un control sobre los territorios y mantener sus intereses económicos. Es así como la desigualdad, la violencia y la lucha por el poder han marcado las dinámicas sociales de Colombia en las últimas décadas.

Ante este panorama, diversas instituciones, entre las que se encuentra la escuela, y distintos grupos sociales a lo largo del país, han llevado a cabo diversas iniciativas y han creado procesos comunitarios desde sus territorios para contrarrestar la violencia y promover la construcción de paz.

En este sentido, algunas de esas luchas se han dado en el ámbito de la memoria, en tanto se presenta una oposición frente a la historia oficial del conflicto armado en Colombia y se busca configurar una memoria colectiva, que permita significar y resignificar el pasado. Si entendemos que la memoria colectiva es contextual, y que es configurada por los sujetos del presente que se preguntan por su pasado para comprenderlo y transformar su futuro, entonces se puede pensar en esta como un medio para la transformación social.

Ahora bien, integrar procesos de memoria colectiva en la escuela permite que los estudiantes conozcan, narren y resignifiquen la historia de su territorio, familia, amigos y ancestros. Las generaciones más jóvenes poseen sus propias ideologías particulares y generan interacciones nuevas basadas en lo que su contexto les ofrece. Sería incorrecto afirmar que la memoria colectiva y los relatos de los territorios pertenecen solo a las personas mayores, pues los jóvenes habitan las calles y las transforman en espacios de juego o socialización. La memoria colectiva se construye con la colaboración de todos los habitantes de una comunidad. Pertenecer a un grupo generacional no constituye una barrera en relación con los demás, por el contrario, los individuos que los componen pueden dar cuenta de unas interacciones y representaciones territoriales a la par que las retroalimentan con los demás.

En la escuela, se ha abordado la cartografía social pedagógica como una herramienta fundamental para reforzar los procesos de creación de memoria colectiva en aras resignificar lo que nos ha pasado como país. Este proceso parte del reconocimiento del territorio, así como su historia, a la par de la validación de ese otro con el cual construir en comunidad. Esto genera una necesidad de desarrollar y utilizar herramientas que faciliten estos procesos de apropiación territorial.

Trabajar la memoria colectiva desde la escuela implica hacerlo con los jóvenes que, más que ser la generación que heredará el futuro, son también sujetos políticos que se desenvuelven en un

presente. Bajo esta mirada, las propuestas pedagógicas que se hacen en los ámbitos educativos, tanto formales como informales, con la cartografía social pedagógica permiten a los sujetos que están en dichos espacios pensarse desde lo individual y colectivo, desde los distintos lugares que habitan, y a partir de las problemáticas que ocurren allí. Analizar el contexto en perspectiva de memoria implica preguntarse por el qué ha pasado, el cómo ha pasado y el por qué ha pasado lo que pasó; a su vez, permite replantearse el cómo eso que pasó se lee en el presente para configurar un futuro distinto. La cartografía social pedagógica permite que los maestros trabajen la memoria colectiva desde el mismo territorio.

A su vez, realizar ejercicios de cartografía social pedagógica o CSP, de la mano de la memoria colectiva implica una lucha por el poder. Si bien en el marco teórico del presente trabajo de grado se amplía más al respecto, es preciso remarcar que cuando unos sujetos se asumen protagonistas de su territorio, así como de sus memorias y significados, se realiza una ruptura con las formas tradicionales de generar conocimiento, puesto que son estos mismos quienes generan los saberes que necesitan para desenvolverse en el presente mientras rememoran el pasado y transforman su futuro. En palabras de Barragán et al (2020):

Se trata, en síntesis, de una forma de generar saberes que confronta los usos hegemónicos de la producción de conocimiento en las ciencias sociales, pues no solo cuestiona la posición de autoridad del investigador (o profesor) que dispone las condiciones para crear colaborativamente interpretaciones sobre la realidad social, sino que además privilegia, como resultado del proceso, la presentación de la pluralidad de las voces de los participantes sobre las conceptualizaciones del investigador (p.180).

Bajo esta mirada, los estudiantes asumidos como actores comunitarios, comparten su historia de vida y a partir de ella tejen significados y cambios sociales de la mano de la escuela,

profesores y comunidad. A través de la recolección de relatos colectivos, el territorio también se transforma a través de las dinámicas sociales que surgen a partir de reconocerlo. De la misma manera, la cartografía social pedagógica como herramienta para construir la memoria colectiva debe trascender la escuela, ya que esta, más que ser una isla apartada, está ubicada en un contexto determinado con unas problemáticas particulares. Para construir la memoria colectiva es preciso que toda la comunidad participe, puesto que cada uno aporta sus saberes propios para compartirlos con la comunidad y construir nuevos significados. Es importante resaltar que la fuente primaria de datos, recuerdos y saberes no son enciclopedias, científicos o entes ajenos al contexto, sino los habitantes de este que comparten sus sentires, conocimientos y experiencias. En palabras de Barragán et al (2020):

Lo que queda en el concepto gráfico de la cartografía, son las interpretaciones sobre las posibilidades en que lo social, lo cultural y lo histórico permite hacer sentido de algo; interpretaciones que parecen estar, ellas mismas, sujetas a los mismos arreglos de poder que pretenden representar. Es por esta razón que la cartografía como lugar -método, estrategia, técnica, etc.-de construcción de conocimiento es en sí misma un uso contrahegemónico de producción de saberes, en el contexto de una larga tradición epistemológica en la cual es la academia -blanca, masculina, colonial-, y solo ella, la depositaria de los estatutos verdaderos y legítimos para nombrar el mundo. (p. 183)

Se evidencia pues que la CSP facilita ejercicios que puedan generar saberes y dinámicas útiles y aplicables a la realidad de los estudiantes que las construyen. No obstante, sus aportes a la construcción de la memoria colectiva desde la escuela merecen un análisis detallado por sí mismos. Ampliar los estudios sobre la CSP permite no solo generar nuevas estrategias a partir de ella, sino analizar las posibilidades que genera, las dificultades y tensiones que trae consigo y los retos a los

que convoca. Por ello, la pregunta que orienta este trabajo es: ¿De qué manera la cartografía social pedagógica aplicada en el ámbito educativo favorece la configuración de la memoria colectiva?

### **1.3 Objetivos**

#### ***1.3.1 General:***

Comprender los aportes de la cartografía social pedagógica en la construcción de memoria colectiva en contextos escolares y comunitarios, a través de la experiencia de una maestra y un maestro

#### ***1.3.2 Específicos:***

- Identificar las concepciones sobre la memoria colectiva que tienen un maestro y una maestra en ejercicio.
- Interpretar la experiencia de un maestro y una maestra en su trabajo con la cartografía social pedagógica y sus aportes para la configuración de memoria colectiva.
- Reconocer el valor pedagógico y político que tiene la cartografía social pedagógica en el ámbito educativo, desde la experiencia de una maestra y un maestro.

## 1.4 Justificación

De acuerdo con el documento titulado “La práctica pedagógica en los programas de la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia” presentado por el Comité de Prácticas Pedagógicas de la Facultad de Educación (2021), los y las maestras en formación nos encontramos en un proceso de formación que implica una construcción de conocimientos desde la posibilidad de articular la teoría, la acción y la reflexión, y de proyectarnos hacia los cambios y transformaciones que requieren los distintos contextos que habitamos. Además, la práctica es por excelencia un espacio para la reconfiguración del sí mismo, ya que supone unos sujetos maestros/as en formación que se piensan críticamente a sí mismos y lo que sucede a su alrededor, por ello es un proceso que exige unos posicionamientos éticos, políticos y por supuesto pedagógicos ante el mundo a partir de “una puesta en apertura hacia los otros y hacia las realidades sociales y humanas que transitan por los distintos escenarios educativos y culturales” (p.15). Es así como, la formación de maestros exige cada vez más una lectura contextualizada y pertinente de las realidades complejas que nos rodean.

En este sentido, desde las líneas de investigación, tales como la de “Formación en lenguaje, memoria y construcción de paz” que es en la que se inscribe esta investigación, se presentan posibilidades para acercarnos comprensivamente a realidades tan complejas y duras como la larga historia de desigualdad social y de otras múltiples violencias que están asociadas al conflicto armado que ha vivido Colombia por más de 60 años. Así mismo, nos pone de frente al compromiso ético-político que tenemos todos los/as ciudadanos/as desde los distintos sectores de nuestra sociedad para emprender acciones decididas que permitan continuar avanzando en el proceso de la construcción de paz en nuestro país

En este contexto, es preciso señalar que el conflicto armado que ha vivido el país ha tenido como foco central las zonas rurales y algunos de los territorios ubicados en las periferias, a las que el Estado colombiano históricamente ha mantenido excluidas y marginadas, pero los habitantes de las ciudades no hemos sido ajenos a la guerra, y de alguna manera todos la experimentamos, bien sea en carne propia, a través de un familiar o desde las narrativas que sobre el conflicto armado se han divulgado.

Además, es necesario reconocer que las comunidades no se han quedado pasivas y en las últimas décadas se han evidenciado múltiples iniciativas en torno a la construcción de paz, los procesos de memoria que nacen en los territorios y las resistencias que buscan distanciarse de las distintas violencias que se han ido naturalizando con tantos años de conflicto armado en nuestro país, pero que marcan también un énfasis en la importancia de no olvidar lo que nos pasó como país, a fin de no permitir que vuelva a repetirse y exigiendo verdad, justicia, reparación y la no repetición de los hechos de horror que han marcado nuestra historia reciente.

Bajo este panorama, es necesario comprender que los maestros y maestras poseemos una responsabilidad ética en tanto podemos contribuir desde el aula, y desde diferentes contextos educativos no formales; a reconfigurar los procesos de memoria colectiva en los territorios que habitamos junto a los y las estudiantes y a otros actores de las comunidades; partiendo siempre desde la escucha respetuosa y el reconocimiento de los distintos grupos sociales que habitan el país. Es preciso que la compleja realidad colombiana sea abordada a profundidad desde las aulas y las comunidades y que como docentes fomentemos un discurso crítico entre las nuevas generaciones, lo cual será clave para construir un país a partir de los saberes y memorias locales.

Y una forma de aportar a este proceso es mediante la implementación de metodologías que permitan preguntarse por el territorio y su defensa, tales como la cartografía social, y que permitan

articular procesos que construyen tejido social y memoria colectiva, y así aportar desde nuestro lugar de maestros/as a este momento histórico en el que se encuentra el país.

Es por lo anterior que, se considera pertinente el acercamiento comprensivo a las experiencias de una maestra y un maestro que emplean la cartografía social pedagógica en su práctica profesional, y que desde sus narrativas nos permiten considerar los aportes que esta estrategia metodológica puede hacer a la configuración de memoria colectiva y la manera como estos procesos contribuyen a la construcción de paz en nuestro país.

Como docente en formación, considero un requisito base reconocer el contexto nacional en el que estoy sumergido. Siendo Colombia un país tan diverso, es preciso reconocer las particularidades de todos los contextos y escenarios a los que podría enfrentarme una vez ejerza la profesión. De la misma manera, vincular los procesos de memoria colectiva; así como aprender de la cartografía social pedagógica será insumo vital para ejercer mi oficio como docente de forma responsable y ética.

## CAPÍTULO 2 - REFERENTES CONCEPTUALES

### 2.1 Memoria colectiva

El concepto de memoria colectiva fue acuñado por primera vez por el Sociólogo francés Maurice Halbwachs. Específicamente, escribió tres libros que referían directamente a este concepto: *Los marcos sociales de la memoria* de 1925, *La Topografía legendaria de los Evangelios en Tierra Santa: Estudio de memoria colectiva*, de 1941; y como obra póstuma, *La memoria colectiva* de 1950. Según Halbwachs (Como se citó en Aguilar, 2002), la memoria colectiva es el proceso social de reconstrucción del pasado vivido y experimentado por un determinado grupo, comunidad o sociedad.

No obstante, antes de hablar de memoria colectiva es preciso hablar de la memoria individual. Esta sería definida como “el proceso abierto de reinterpretación del pasado que deshace y rehace sus nudos para producir nuevas prácticas sociales, visuales, nuevas maneras de vivir, sentir y comprender el mundo” (Richard, 2007p. 135). Vemos pues que abordar la memoria no implica desde este enfoque el acto de recordar por recordar en sí mismo, o para contar una anécdota olvidable. En este enfoque, involucra referirse a recuerdos y olvidos, narrativas y actos, silencios y gestos. Hay en juego saberes, pero también emociones. Y hay también huecos y fracturas (Jelin, 2002)

No obstante, este proceso no se da desde cada individuo por sí mismo, sino que, como afirma Halbwachs, debe ayudarse de los recuerdos de otros, así como de las palabras e ideas que le proporciona su medio. Es decir, su repertorio no es enteramente suyo, ya que las palabras que

utiliza poseen significados construidos en comunidad. Respecto a la idea de construir experiencias con el otro, a partir de la memoria individual, Betancourt (2004) afirma:

La memoria individual existe, pero ella se enraíza dentro de los marcos de la simultaneidad y la contingencia. La rememoración personal se sitúa en un cruce de relaciones de solidaridades múltiples en las que estamos conectados, (la memoria colectiva) es la que recompone mágicamente el pasado, y cuyos recuerdos se remiten a la experiencia que una comunidad o un grupo pueden legar a un individuo o grupos de individuos (p 126).

Bajo esta mirada, las memorias individuales no surgen por sí solas, sino que entran en perpetuo diálogo según los acontecimientos colectivos que nos ocurren. Sobre esto, Piper y Fernández (2013) expresan lo siguiente:

Entendemos la memoria como una acción social, política y cultural construida simbólicamente y con carácter hermenéutico. Esta sería el resultado de un proceso colectivo en el que entidades, tanto objetuales como sociales, organizacionales e institucionales, interaccionan construyendo significados y símbolos compartidos... Hacer memoria es interpretar el pasado, lo que es normado por la posición que el sujeto ocupa en la tradición histórica y cultural. Es decir, las posibles interpretaciones (memorias) no estarían dadas por los acontecimientos que se recuerdan, sino por la posición que ocupamos en dicha tradición. (p.20-21).

Se aprecia entonces que, aunque existe la memoria individual, esta no puede construirse por sí sola. No obstante, la misma es vital para la construcción de la memoria colectiva, ya que está compuesta de todos los recuerdos individuales que se nutren a su vez de las memorias de los otros

la memoria individual, es una condición necesaria y suficiente para llamar al reconocimiento de los recuerdos. Nuestra memoria se ayuda de otras (Betancourt, 2004).

Retomando la definición de memoria colectiva, Halbwachs (como se citó en Aguilar, 2002), la define como el proceso social de reconstrucción del pasado vivido y experimentado por un determinado grupo, comunidad o sociedad. Esta memoria no busca solo informar de un evento o suceso pasado, sino comunicar lo que este representa a la comunidad e individuos que lo vivieron. En este sentido, al hablar de memoria no nos referimos al acto de recordar lo más fiel posible el pasado, sino de reconstruirlo constantemente en función de los intereses de ese grupo o colectivo que recuerda. En palabras de Restrepo (2013), “antes que la manifestación en el presente de un pasado fijo e inmutable, la memoria colectiva se atestigua la incesante recreación del pasado desde la multivocalidad del presente” (p.235).

Por ello, se podría afirmar que la memoria colectiva es selectiva, ya que cada grupo da prioridad a unas experiencias por encima de las otras. Es preciso considerar qué se recuerda y qué se olvida. Cómo y cuándo (Jelin, 2002, p.18). En función de la importancia de estas experiencias, se configura no solo el qué se recuerda sino el cómo. No se trata de recordarlo todo, sino lo más relevante. Es importante decir que el hecho de recordar unas experiencias y no otras implica un acto de olvido. Más no es un olvido absoluto, sino selectivo. Se trata de un equilibrio entre lo que se retiene y se deja de ir de la memoria. No se recuerda absolutamente todo el pasado ya que esto implicaría estancamiento, ni tampoco se olvida todo del mismo ya que esto implicaría una carencia de identidad, ignorancia de las raíces y los orígenes de cada grupo social. Sobre este equilibrio, Todorov dice:

La memoria no se opone en absoluto al olvido. Los dos términos para contrastar son la supresión (el olvido) y la conservación; la memoria es, en todo momento y necesariamente, una interacción de ambos. El restablecimiento integral del pasado es algo por supuesto imposible (...) y, por otra parte, espantoso; la memoria, como tal, es forzosamente una selección: (Todorov, 1995, p. 13).

Por otra parte, otro rasgo de la memoria colectiva es su carácter social. Halbwachs, citado por Ricoeur (1999, p.17), afirma que "uno no recuerda solo, sino ayuda de los otros, además, nuestros recuerdos muy a menudo se han tomado prestados de los relatos contados por otros". Vemos pues que no solo se construye en comunidad y es el resultado de las interacciones de un grupo o comunidad, sino que, además, da cuenta de estas en tanto estos recuerdos se transforman constantemente con base a las mismas. Es importante aclarar que para Halbwachs, la memoria colectiva no se construye necesariamente a partir de hechos verídicos, sino desde las experiencias verídicas que permiten trastocar e inventar el pasado cuando sea necesario. Aquellos que modifican ese pasado, son por supuesto, los habitantes de ese grupo o comunidad en particular. Finalmente, agrega que la memoria es la única garantía de que la identidad de un grupo se mantenga en medio de un mundo siempre cambiante. Halbwachs, citado por Jelin (2002) afirma:

Las memorias individuales están siempre enmarcadas socialmente. Estos marcos son portadores de la representación general de la sociedad, de sus necesidades y valores. Incluyen también la visión del mundo, animada por valores, de una sociedad o grupo. Para Halbwachs, esto significa que «solo podemos recordar cuando es posible recuperar la posición de los acontecimientos pasados en los marcos de la memoria colectiva [...] El olvido se explica por la desaparición de estos marcos o de parte de ellos[...] (p.20-21).

Al mismo tiempo, Halbwachs (citado en Aguilar, 2002) también propone que la memoria no se construye individualmente, sino a través de varios individuos que conforman una memoria colectiva. Cada individuo tiene un punto de vista, que cambia según su lugar en la sociedad y las relaciones que forma en esta. Así, los recuerdos de cada quien se entretajan y construyen un relato a partir de los distintos puntos de vista. De esta forma, como individuos, recordamos en grupo desde las Influencias de carácter social que nos permean.

Adicional a su rasgo de selectividad y carácter social, se añade un rasgo contextual ya que las memorias deben ser situadas. El hecho de recordar un suceso específico que ocurrió en un momento y no otro, y posteriormente traerlo al presente, ya nos habla de momentos fijos, mismos que están enmarcados en una temporalidad y no otra. A su vez, los sucesos ocurren en lugares, y cuando se traen al presente habitan un territorio o espacio que los recibe. Esto nos habla de espacios. En palabras de Jelin (2002):

Ubicar temporalmente a la memoria significa hacer referencia al «espacio de la experiencia» en el presente. El recuerdo del pasado está incorporado, pero de manera dinámica, ya que las experiencias incorporadas en un momento dado pueden modificarse en períodos posteriores. (p.13)

Este rasgo es especialmente relevante cuando consideramos que cada momento histórico es diferente, trae sus propias creencias, costumbres e ideologías que influyen en la interpretación que se haga de cada hecho ocurrido. Lo mismo ocurre con la espacialidad, los sucesos no tendrán el mismo significado para una comunidad que los vivió a otra externa que lo conoce como anécdota.

A su vez, la memoria colectiva es intencional, en tanto cuando un grupo recuerda, no lo hace solo por nostalgia o lúdica, sino para extraer del pasado solo lo que les es relevante y

transformar el presente. Si la misma actúa como los antecedentes para la transformación de una sociedad, entonces ya hay una intención al retomar el pasado, una reconstructiva.

Sobre esto, Haye et al, (2018) expanden la idea. Primero, la memoria colectiva no se distancia de los individuos, “sino que actúa como un modo social de conmemorar, recordar y transmitir experiencias” (p.23). En cada una de estas acciones hay una intención social. Segundo, permite a las sociedades transformarse a un ritmo gradual en lugar de iniciar de cero cada cierto tiempo. Así, no se construye desde cero, sino que se reconocen unos antecedentes de los cuales surge cierta novedad. De nuevo, hay una intencionalidad de servirse de la memoria colectiva para la transformación. Tercero, según Shils, (citado por Haye et al, 2018) la memoria colectiva no solo hace posible la convención, sino más radicalmente la tradición en que esta última puede sostenerse. Y cuarto, la memoria colectiva es para Halbwachs un proceso de carácter reconstructivo. El uso de la memoria colectiva para reconstruir, crear convención o tradición; a su vez, da cuenta de intencionalidad consciente y no de un recordar para la repetición.

A su vez, ya que la memoria colectiva está cargada no solo de unas intenciones sino también elecciones conscientes, se puede hablar de que esta es estrictamente política. Las comunidades se emancipan al escoger qué memorias preservar sobre otras, escriben su propia historia a partir de aquello que les es significativo y cercano en lugar de lo que los libros de historia digan sobre ellos. En palabras de Jelin (2002):

Actores sociales diversos, con diferentes vinculaciones con la experiencia pasada —quienes la vivieron y quienes la heredaron, quienes la estudiaron y quienes la expresaron de diversas maneras— pugnan por afirmar la legitimidad de «su» verdad. Se trata de actores que luchan

por el poder, que legitiman su posición en vínculos privilegiados con el pasado, afirmando su continuidad o su ruptura (p. 40).

Finalmente, en este punto se podría problematizar por qué hablar de memoria colectiva y no de historia, siendo esta una disciplina que también estudia el pasado. No obstante, ambas tienen diferencias substanciales. Respecto a la distinción entre memoria colectiva e historia, Halbwachs (1995), propone dos distanciamientos entre ambas. Respecto a la memoria colectiva, dice que esta es una corriente de pensamiento continua que retiene del pasado solo lo que aún está vivo o es capaz de vivir en la conciencia del grupo que la mantiene. Por definición, no excede los límites de ese grupo (p. 214). De esta manera, cuando finaliza un período, no es un mismo grupo el que olvida una parte de su pasado: hay en realidad dos grupos sucesivos. En contraposición, la historia divide los siglos por períodos, dando la impresión de que al final de un período todo se ha renovado. Es decir, no hay una sucesión directa entre siglo y siglo, sino un “borrón y cuenta nueva”.

El segundo aspecto se refiere a que la historia se sitúa fuera de los grupos y por encima de ellos, busca esquematizar los hechos. Al hacer esto, cada momento histórico se separa de los demás en tanto se considera un todo. No hay una involucración directa con los grupos que la vivieron. Mientras que, por su parte, la memoria colectiva está soportada en un grupo limitado en el espacio y en el tiempo, que es “visto desde dentro y durante un período que no supera la duración media de la vida humana, que le es, las más de las veces, muy inferior”. (p. 218). A partir de acá, diversos investigadores exploran y expanden el concepto de memoria colectivas. Desde ellos podemos encontrar ciertas características puntuales.

Según Marín y Del Cairo (2013, p.77), para la memoria colectiva pasado no se conserva únicamente en las mentes de los individuos, sino que se reconstruye dentro de marcos históricos,

sociales e institucionales que trascienden a los sujetos. Es decir, no es una construcción individual únicamente, sino que la memoria se reconstruye en colectividad.

En síntesis, se recogen cinco rasgos de la memoria colectiva: primero, es selectiva en tanto se da prioridad a unas memorias por sobre otras en función de la importancia de estas experiencias. Segundo, es social, ya que no se recuerda solo, sino con ayuda de los relatos tejidos en comunidad. Tercero, es contextual, debido a que las memorias que se recuerdan están situadas en tiempo y espacios definidos. Cuarto, es intencional, ya que se recuerda para transformar y reconstruir el presente. Y quinto, es política, ya que en ella se encuentran inmersos diversos actores que luchan para exigir un reconocimiento, así como sus derechos y están envueltos en una constante búsqueda de la transformación, porque la memoria siempre está en disputa.

## **2.2 Cartografía social pedagógica**

La percepción visual del espacio que habitamos es una de las formas más importantes en las cuales interactuamos con este. Para la humanidad siempre ha sido prioritario reconocer el territorio que se habita al delimitarlo en función de los recursos que proporciona, los senderos que lo cruzan o la fauna y flora que contiene. A lo largo de la historia, los mapas han tenido un papel importante en la orientación en un territorio desconocido, en la demarcación de propiedades poniendo fronteras, estableciendo caminos y mostrando el poder de los estados (Habegger y Mancila, 2006, p.3). Además, las autoras plantean que la cartografía se ha entendido como: “La ciencia que estudia los procedimientos en obtención de datos sobre el trazado del territorio, para su posterior representación técnica y artística, y los mapas, como uno de los sistemas predominantes de comunicación de ésta” (p.3). Pero, asumir la cartografía tan solo como una ciencia de obtención de datos técnicos y cuantitativos no permite dar cuenta de la complejidad de un territorio. Por ello, ambas investigadoras no solo buscan problematizar esta definición sino

alejarse de ella, ya que al realizar un recorrido histórico encuentran que tanto la cartografía como los mapas que se han producido a lo largo del tiempo han correspondido a un interés eurocentrista por establecer un dominio simbólico de unos grupos sociales sobre otros. Los mapas de los territorios se establecen entonces como dispositivos ideológicos en tanto se exagera la proporción de algunos continentes y países en relación a otros o se disponen a un nivel superior. Sobre esto, Barragán (2016) menciona:

En todo caso, los mapas evidencian la hegemonía de ciertos modelos de comprensión del mundo, pues aun cuando se intente mostrar cómo es realmente la tierra (como es el caso de las fotografías satelitales o la ubicación mediante el sistema de posicionamiento global, GPS por sus siglas en inglés), siempre se evidencian las tensiones económicas y sociales de quienes diseñan los mapas al referenciar ciertas convenciones que son de utilidad para quien se guía por ellos. (p.249)

Para Barragán (2016), “los mapas como representación de lo físico siempre están cargados de las intencionalidades políticas de su elaboración, de los horizontes ideológicos de su lectura” (p. 250). Así, es válido pensar que diferentes grupos familiares, sociales o generacionales tendrán una visión única respecto al cómo perciben y se ubican dentro de su territorio. En este sentido, el mapa, teniendo en cuenta las subjetividades, puede usarse dentro del contexto pedagógico como una herramienta emancipadora, por fuera de la lógica que ha sido impuesta a todos sobre cómo ver el mundo: “el mapa, como mensaje social, no remite exclusivamente a un lugar físico, sino que bien puede entenderse como abstracción que sirve para situarse en el mundo” (Barragán, 2016, p. 256).

Por ello, los mapas cartográficos no buscan copiar de manera fidedigna la realidad espacial, sino por el contrario dar cuenta de las vivencias que se tienen con los espacios. En el ejercicio cartográfico no solo se hace un recuento de objetos y descripciones de espacios, allí también está la posibilidad de generar un conocimiento a través de la experiencia, de lo vivido (Ramos y otros, 2018).

A su vez, Habegger y Mancila (2006, p.5) se preguntan “a quién y qué poder ha otorgado la difusión de ciertos mapas, así como el para qué se hacen”. Al mismo tiempo, para propósitos de esta investigación, se destaca un interrogante que plantean los investigadores en torno al “Mundo de los mapas”, a saber: “¿Podrían los mapas representar la complejidad que se vive en nuestros territorios desde la diversidad de las vivencias y conflictos?” (p.5). Con un ejercicio de cartografía social sería posible, ya que estos implican establecer las relaciones y experiencias que se tejen en los espacios. Una cartografía es particular, se sitúa precisamente en experiencias subjetivas, la cotidianidad y las maneras particulares de narrar las propias memorias (Ramos et al., 2018)

Habegger y Mancila (2006) afirman que la cartografía social “es una herramienta de comunicación interactiva y de participación poderosa, porque cualquiera de los participantes en el proceso de elaboración puede incorporar escenarios usando las nuevas tecnologías multimedia y la Red” (p.8). Un mapa construido por los sujetos que habitan un territorio, quienes no tendrían que ser cartógrafos, podría elaborarse no midiendo distancias exactas en kilómetros, o delimitando fronteras fijas sino a través de los relatos que estos tengan de su territorio. En un ejercicio de memoria colectiva, se podrían rescatar las memorias de sus habitantes y el mapa podría separarse por espacios significativos de la comunidad. También podría contener experiencias de violencia, o destacar únicamente las zonas del territorio en las que se llevan a cabo procesos particulares. ¿Se podría considerar entonces un mapa planteado de esta manera como uno fiel a la realidad, o en su

defecto, como una representación cartográfica? Desde un enfoque positivista posiblemente este mapa no sería válido, pero dentro de las ciencias sociales este se podría rescatar como un instrumento de visualización subjetiva y apropiación del espacio que se habita. Y es que los mapas a través del tiempo han tenido una importancia en el conocimiento y reconocimiento del territorio, la ubicación espacial, la construcción de infraestructura, la demarcación de propiedades, entre otras razones sociales e históricas. Entonces, los mapas se convierten en instrumentos al servicio de la comunidad.

Otra característica relevante es que los primeros cartógrafos realizaban sus representaciones a través de su experiencia dentro del territorio, recogiendo la información en bitácoras, que posteriormente convertían en visualizaciones con un poco de imaginación. En este sentido, los cartógrafos y sus cartografías daban visibilidad a un espacio previamente inexplorado, desconocido y seguramente temido, excepto por los locales que ya habían pasado por procesos de apropiación del territorio. Bajo esta mirada, los mismos habitantes se presentan como actores válidos para construir los mapas de su propio territorio, ya que no solo son ellos quienes lo habitan y significan, sino que crean y entienden las particularidades y dinámicas que acontecen en el territorio; y así, cada uno forma parte del tejido de relaciones que los constituyen. Según Ramos et al. (2018) “hacer cartografía va más allá de reconocer un espacio, es construirlo y reconstruirlo con lo que se ha vivido (pasado), lo que se vive (presente) y lo que se vivirá (futuro) (p.46). De este modo, la cartografía permite también un ejercicio de apropiación del territorio.

En ese sentido, la cartografía social surge como una metodología en la que la participación es un elemento central de la misma. Se construye con los participantes o grupos de un territorio que se involucran en la lectura de su territorio. En palabras de López, 2018:

La cartografía social es considerada una opción de metodología en la participación y en colaboración con todos los actores que impulsa la reflexión colectiva en el proceso de la investigación educativa, generando el trazado en lo territorial de las potencialidades, necesidades y otros indicadores de interés para la comunidad educativa (p.235)

Así pues, a lo largo de este trabajo de investigación, cuando se hable de cartografía no se hará referencia a la cartografía tradicional con enfoque positivista y cuantitativo, sino a la cartografía social pedagógica. Esta será entendida desde Barragán (2016) quien la define como:

Una estrategia de investigación y acompañamiento en la que, por medio de la acción colectiva, se lleva a los participantes a reflexionar sobre sus prácticas y comprensiones de una problemática común, mediante el levantamiento de un mapa (cartografía) en el que se evidencian las tensiones que acontecen en dicho territorio; en este caso, los territorios relacionados con las tensiones de las prácticas de enseñanza y de aprendizaje. La finalidad de la CSP va más allá de la representación gráfica de los territorios donde acontecen las acciones educativas; implica vincular a los participantes en la posibilidad de transformar sus prácticas y se fortalecen lazos de cooperación y se fortifica el aprendizaje entre pares (p. 256).

Aquí vemos cómo desde la cartografía social pedagógica no hay solamente un territorio representado por sus fronteras y delimitaciones espaciales, sino que hay también unos individuos que lo habitan. Ellos, al mapear su territorio, se convierten en actores críticos del mismo y visibilizan las tensiones que los permean. Gracias a ello, pueden también participar en prácticas transformadoras a través del vínculo social. La CSP busca representar la realidad, más que diagnosticarla someramente. por este motivo, depende de la finalidad se puede escoger alguno de

los tipos de mapas recomendados para la cartografía social pedagógica, como sugiere Barragán (2016):

1. El mapa ecosistémico-poblacional, que busca emerger relaciones territoriales con base en vínculos y rupturas entre la población, más allá de las limitaciones políticas y administrativas. (p.259)
2. El mapa temporal-social, el cual permite reconocer acontecimientos que existen en la memoria del grupo, comprendiendo el presente y dibujando las posibilidades de futuro, permitiendo a los actores proponer y decidir si realizan acciones. (p.259)
3. El mapa temático, este posibilita la comprensión de situaciones problemáticas, haciendo énfasis en fortalezas y debilidades, las cuales se convierten en oportunidades de mejora y transformación, fortaleciendo redes y toma de decisiones concretas en pro del cambio. (p.259)

Para este trabajo de grado se rescata principalmente el mapa temporal-social, ya que, al construirse desde las memorias de los grupos, se establece directamente un ejercicio de memoria colectiva. Por ello, en este trabajo la cartografía social pedagógica se aborda más allá de entenderla como una propuesta metodológica desde el interés de rescatar los cimientos teóricos que la soportan. En este sentido se puede precisar que en la cartografía social con carácter pedagógico se busca acudir a las experiencias de los individuos, sus recuerdos y su cotidianidad; es decir, sus memorias y el cómo se entretajan. Todo esto para conocer y reconocer los discursos entre los cuales se mueve la colectividad.

Ramos et al. (2018) ofrecen pautas para establecer una relación más profunda entre la cartografía social y la memoria colectiva. Partiendo de los postulados de Halbwachs, menciona algunas ideas

fundamentales que ya se mencionaron en el apartado de Memoria colectiva de este trabajo. A saber:

Así, reconocemos que somos seres de relaciones sociales, nos construimos como sujetos cuando sabemos de la existencia del otro [...]. Todas las indicaciones necesarias para reconstruir esas partes de nuestro pasado que concebimos de forma incompleta o indistinta, o que, incluso, creemos enteramente salidas de nuestra memoria, están en nuestro exterior, en el grupo humano o en la sociedad a la que pertenecemos [...]. La memoria individual, por formar parte de un entramado con las memorias de los demás, se halla inmersa dentro de memorias colectivas o sociales que a su vez son construcciones sociales, producto de procesos de comunicación, acciones y prácticas que configuran nuestro pasado de forma común (p.42).

A su vez, es correcto afirmar que cada individuo está inmerso en un momento histórico específico, es decir, se encuentra situado en un tiempo y un espacio. Cuando se traslada esto a lo social, entonces es correcto hablar de comunidades que comparten un tiempo y un espacio desde un territorio en común. A su vez, los recuerdos siempre están ligados a un espacio físico, no solo porque en estos acontecen las experiencias sino porque los espacios ayudan a reconstruir el pasado. En palabras de Halbwachs (2004), como se citó en Ramos et al. (2018):

No es totalmente cierto que para recordar haya que transportarse con el pensamiento fuera del espacio, ya que, al contrario, es solo la imagen del espacio la que, por su estabilidad, nos ofrece la ilusión de no cambiar en absoluto a lo largo del tiempo y encontrar el pasado en el presente; pero así es como podemos definir la memoria, y el espacio es el único que

resulta lo suficientemente estable para poder durar sin envejecer ni perder ninguna de sus partes (p. 3).

El habitar un espacio durante un tiempo determinado provoca una apropiación del mismo, haciendo que se transforme a partir de sus habitantes. Estos generarán memorias desde los espacios en común. “Es en el espacio donde se construyen experiencias y acontecimientos que se convierten en recuerdos. De forma colectiva e individual reflejamos sueños, experiencias, recuerdos, miedos, manías, rutinas, en aquello que nos rodea; esta sería una forma de apropiarse del espacio” (Ramos et al., 2018, p.43). En este sentido, la cartografía social está estrechamente vinculada a los procesos de construcción memoria colectiva en tanto ambos implican procesos de rescatar, recopilar y resignificar las memorias en función de la emancipación de un grupo o comunidad específica.

A su vez, en los ejercicios de cartografía social se pueden encontrar relaciones estrechas con los rasgos de la memoria colectiva. Primero, está el hecho de que la memoria colectiva siempre está ubicada. “Cartografiar el espacio es hablar desde el tiempo en que se habita, cartografiar un lugar es hablar de nuestra relación con ese espacio” (Ramos et al, 2018, p.54), es decir siempre se cartografía un espacio específico ubicado en un tiempo determinado. Segundo, se relaciona con el rasgo selectivo porque cuando se construye una cartografía social se escogen los aspectos que caracterizan, configuran y reconfiguran un espacio con el paso del tiempo. “Cartografiar es establecer relaciones con lo que hay y no hay en dicho lugar” (Ramos et al., 2018, p.54). Tercero, se presenta el rasgo social, ya que las cartografías siempre se construyen desde las miradas y percepciones que los habitantes de un territorio tienen del mismo.

Habitar un espacio desde lo colectivo es configurarlo desde diferentes miradas, desde diferentes percepciones, es darle significaciones individuales que pueden convertirse en

colectivas. Las cartografías por su parte muestran miradas individuales que se constituyen desde la experiencia vivida y el tiempo en que se habita. Por esto, las cartografías se pueden interpretar desde quien las realiza y quien las observa, generando sentidos y significados diferentes puesto que las interpretaciones se realizan desde las conexiones que se establecen con la experiencia que se ha vivido tanto particular como grupalmente (Ramos et al., 2018, p. 6).

A su vez, se relaciona también con el rasgo intencional, ya que, así como se recuerda para transformar y reconstruir el presente, las cartografías se construyen en aras de reconfigurar y rescatar las percepciones que se tienen de un territorio, siempre con intenciones de proyectar el futuro de una comunidad desde sus necesidades y prioridades particulares. Finalmente, aparece una relación estrecha con el rasgo político de la memoria colectiva, ya que no solo se trata de un ejercicio de empoderamiento en el que los actores sociales de una comunidad son quienes escogen cómo representar su espacio y bajo qué circunstancias, sino que además “es en este lugar político de las cartografías que recae en su posibilidad para transformar el ser, el mundo y el devenir, dialoga con la función política de la memoria en la reflexión sobre los futuros personales y colectivos” (Ramos et al., 2018, p.46).

Adicional a ello, por su carácter social y pedagógico, la cartografía social pedagógica o CSP, puede utilizarse como una herramienta educativa. Por su parte, López (2018), propone acercar la cartografía Social a la escuela, ya que considera que esta permite “alinear el ámbito educativo con el propósito que los estudiantes tengan contacto con lo social y local de su contexto territorial e identificar sus significaciones de todos los elementos que lo representan” (p. 234). Si tenemos en cuenta que la cartografía social es un retrato vivo del territorio de sus habitantes, así como sus

elementos y problemáticas, sería posible entonces que los estudiantes se empoderen de la escuela al realizar estos ejercicios cartográficos. Según Herrera (2008) como se citó en López (2018):

La cartografía social es una propuesta conceptual y metodológica que permite construir un conocimiento integral de un territorio, utilizando instrumentos técnicos y vivenciales. Se trata de una herramienta de planificación y transformación social, que permite una construcción del conocimiento desde la participación y el compromiso social, posibilitando la transformación del mismo (p.3).

Bajo esta mirada, López plantea que la cartografía social facilita la construcción del conocimiento colectivo entre los docentes y estudiantes de una institución educativa. Si esta permite visibilizar el territorio y resignificarlo, entonces sería posible para todo el plantel educativo quienes, desde sus aportes individuales, podrían buscar soluciones a las problemáticas sociales de su contexto, que en este caso sería la escuela. Sobre esto, dice Herrera (2008) como se citó en López (2018):

La cartografía social como instrumento, es un ejercicio participativo que, por medio de recorridos, talleres o grupos de discusión, utiliza el mapa como centro de motivación, reflexión y redescubrimiento del territorio en un proceso de conciencia relacional, invitando a los habitantes de un territorio a hablar sobre los mismos y las territorialidades (pág. 3).

El hecho de que la cartografía se plantee como un espacio de discusión, debate y participación; permite que los estudiantes realicen sus primeros ejercicios de participación ciudadana en tanto se les otorga la posibilidad de crear sus propios significados y significantes de su contexto en lugar de ser actores pasivos. En la aplicación de la Cartografía Social en las instituciones educativas

se considera la participación e integradora de los participantes toman protagonismo en la ejecución y aplicación de la herramienta en el contexto determinado (López, 2018, p. 237).

Sin embargo, los aportes pedagógicos de la Cartografía Social permiten que ésta trascienda las fronteras de la escuela y se extrapole al territorio. Al vincular no solo a la escuela y a los estudiantes, sino también a su familia; se anexa a la comunidad apostando por su formación integral y comunitaria. En palabras de López (2018):

En este mismo orden de ideas, la metodología para aplicar la cartografía social en el ámbito educativo debe ser flexible y participativa con los docentes, estudiantes y la comunidad, en función de generar espacios colectivos para la creación de conocimiento y aprendizajes, mediante la recolección de información y la socialización de los hallazgos, y crear soluciones compartidas y viables para la transformación social educativa del entorno de los actores participantes (p. 241).

De esta manera, la Cartografía Social Pedagógica, aparte de conformarse como una herramienta que apuesta por la formación integral de los estudiantes, también se presenta como un reto para los docentes, quienes serían los responsables de generar vías de comunicación y promover los espacios comunitarios en los que la construcción del conocimiento y reconocimiento del contexto sean no solo una prioridad sino también accesibles para todos los actores sociales del mismo.

## **CAPÍTULO 3. HORIZONTES METODOLÓGICOS**

### **3.1 Enfoques de la investigación**

Según Irene Vasilachis (2009), apoyada en diversos autores:

La investigación cualitativa se interesa, en especial, por la manera en la que las personas crean, experimentan y producen el mundo. A la par, estudia sus interacciones dentro de un contexto social siempre cambiante y las perspectivas que crean de su entorno. Se cuestiona por esos relatos, narrativas personales, experiencias, prácticas, puntos de vista e ideas que surgen a través de su interacción con el mundo (p.7).

En ella, sus métodos se enfocan en la interpretación y no en la prescripción. (Emplea métodos de análisis y de explicación flexibles y sensibles tanto a las particularidades de las personas estudiadas como al contexto social en el que los datos son producidos (Mason, 1996, como se citó en Vasilachis) se centra en la práctica real, situada, y se basa en un proceso de investigación interactivo en el que intervienen el investigador y los participantes (Maxwell, 2004, como se citó en Vasilachis).

Siguiendo esta línea, se intensifica la imposibilidad de encontrar leyes universales y definitivas que resuman o expliquen la experiencia humana. Siendo cada contexto tan diverso, y estando este compuesto por individuos que a su vez poseen experiencias diferentes, se reafirma la importancia de estudiar la sociedad desde aquellos individuos que la componen.

Para la presente investigación, se ha escogido el enfoque hermenéutico cualitativo bajo el paradigma humanista. Este “pone énfasis en la interpretación de los fenómenos particulares que acontecen en un contexto de tiempo y espacio definido” (Cárcamo, 2005, p. 204). Dentro del paradigma humanista, los sujetos no son definidos por su entorno, sino que estos dan a sus experiencias un sentido acorde a sus ideales, historicidad y experiencias previas. Bajo esta mirada,

en la investigación cualitativa, el sujeto es el centro de la investigación, así como las interacciones que se forman entre seres humanos y el tejido de saberes que se borda. La investigación cualitativa es también flexible, ya que parte desde una idea general que suele modificarse en medida que el investigador descubre nuevos fenómenos y acontecimientos en su labor investigativa.

Carcamo (2005) resalta que” el análisis hermenéutico prioriza al sujeto por sobre lo externo a él” (p. 210). En este sentido, el investigador debe reconocer el contexto histórico del sujeto que produce un texto o recuerda. “La tarea metodológica del intérprete, por lo tanto, no consiste en sumergirse completamente en su objeto de estudio, sino en encontrar maneras viables de interacción entre su propio horizonte y aquel del cual el texto es portador” (Cárcamo, 2005, p. 211). El autor también argumenta que en el análisis hermenéutico ni el escritor ni el intérprete son neutros, sino que poseen tanto historicidad como autodeterminación para tomar decisiones.

En coherencia a lo anterior, el enfoque narrativo fue la metodología escogida para esta investigación. Esto debido a que estudiar desde la narrativa implica narrar desde el punto de vista del ser humano. Rescatar una narrativa es rescatar al sujeto. En palabras de Connelly y Clandinin (1995):

La razón principal para el uso de la narrativa en la investigación educativa es que los seres humanos somos organismos contadores de historias, organismos que. individual y socialmente, vivimos vidas relatadas. El estudio de la narrativa, por lo tanto, es el estudio de la forma en que los seres humanos experimentamos el mundo. De esta idea general se deriva la tesis de que la educación es la construcción y la reconstrucción de historias personales y sociales; tanto los profesores como los alumnos son contadores de historias y también personajes en las historias de los demás y en las suyas propias (p. 12).

Cuando se hace investigación desde un enfoque narrativo se busca relatar esas historias que cada persona vive. Pero, no es solamente rescatar lo vivido, porque de lo que se trata es de poner la experiencia en el plano de lo social. Así, abordar las narrativas permiten acercarse a los relatos y experiencias de los actores sociales. De esta manera, su papel en el ámbito social se evidencia claramente ya que es su testimonio el que guía el análisis; es su vida relatada por sí mismo permeada por las vivencias y fenómenos sociales más significativos para el sujeto. Según Connelly y Clandinin (1995):

Entender el curso de la investigación narrativa como un proceso en el que continuamente estamos intentando dar cuenta de los múltiples niveles (temporalmente simultáneos y socialmente interactivos) en los que procede el estudio. La tarea central es evidente cuando se comprende que la gente está reviviendo sus historias en un continuo contexto experiencial. al mismo tiempo, está contando sus historias con palabras mientras reflexionan sobre sus vivencias y se explican a los demás. Para el investigador esto es parte de la complejidad de la narrativa porque una vida es también una cuestión de crecimiento hacia un futuro imaginario y, por lo tanto, implica recontar historias e intentar revivirlas. Una misma persona está ocupada, al mismo tiempo. en vivir. en explicar. en reexplicar, en revivir historias (p. 22).

### **3.2 Diseño de la investigación**

El trabajo de campo de la presente investigación, se desarrolló a través de 4 etapas, que se presentan a continuación:

*Tabla 1 Etapas del desarrollo metodológico*

<b>Etapa 1</b>	<b>Selección de participantes</b>	<p>de Planteamiento inicial de la propuesta de investigación</p> <p>Contacto e invitación con los participantes potenciales</p> <p>Diseño de la entrevista narrativa</p> <p>Explicación de los objetivos de la investigación y entrega del consentimiento informado</p>
<b>Etapa 2</b>	<b>Entrevistas narrativas</b>	<p>Encuentro y realización de entrevista</p> <p>Transcripción de la entrevista</p> <p>Relectura de los textos transcritos e identificación de palabras e ideas claves de los textos transcritos</p>
<b>Etapa 3</b>	<b>Lectura de la información</b>	<p>de la Construcción de matrices de análisis (diálogo entre categorías)</p> <p>Construcción de relatos narrativos (descriptivo)</p> <p>Construcción de relatos conceptuales (analítico)</p>
<b>Etapa 4</b>	<b>Hallazgos y proceso de escritura</b>	<p>de Resultados y conclusiones</p>

El interés central de esta investigación fue inicialmente la memoria colectiva. Tras habitar el espacio de práctica, la relación de ésta con la Cartografía social se hizo más y más evidente, en especial al revisar los antecedentes de trabajos investigativos en los que se llevaban a cabo procesos

de construcción de memoria colectiva utilizando como herramienta la cartografía social. Por este motivo, decidí articular ambas como categorías centrales bajo una mirada pedagógica. De esta manera, me centré en la cartografía social pedagógica y sus aportes a la memoria colectiva en un contexto educativo. Así pues, decidí que la mejor forma de abordar este tema era a través de las voces y testimonios de aquellos docentes que habían hecho ejercicios cartográficos en comunidades o el aula de clases.

En la **etapa 1**, luego de realizar la propuesta inicial, inicié una búsqueda de participantes potenciales. Luego contacté con dos maestros que han utilizado la cartografía social en los procesos educativos que han acompañado. La primera maestra es Alexandra Agudelo López, licenciada en educación especial, magister en educación y doctora en ciencias sociales. Alexandra es también la directora del Centro de Estudios con Poblaciones, Movilizaciones y Territorios- POMOTE de la Universidad Autónoma Latinoamericana-UNAULA, porque según sus palabras esto representa para ella “la posibilidad de hacer investigación a partir de la comprensión de tejidos sociales, tejidos poblacionales en territorios, tejidos poblacionales, relacionados con movilizaciones”. El segundo maestro es César Andrés Ospina Mesa, maestro investigador de la Universidad de Antioquia que es filósofo, magíster en estudios culturales de la Universidad Javeriana y actualmente se encuentra realizando un doctorado en ciencias sociales. Ambos poseen perfiles que se adaptan a los intereses de esta investigación. No solo porque han trabajado de primera mano con la cartografía social, sino porque ambos poseen una amplia trayectoria en la investigación cualitativa desde los procesos sociales y colectivos. Posteriormente redacté la guía de entrevista y me reuní con ellos para explicarles los objetivos de la investigación, así como entregarles el consentimiento informado y solicitar su autorización para grabar el audio de las entrevistas que posteriormente se realizaron en la **etapa 2**.

Tras realizar las entrevistas, fue preciso transcribirlas a texto para rescatar sus testimonios, posturas y conocimientos en torno a sus experiencias pedagógicas con la cartografía desde sus respectivos procesos sociales. El énfasis fue señalar aquellos apartados no solo relacionados con la cartografía explícitamente, sino aquellos que abordaran también la investigación social y reflexiones sobre la misma.

Luego, para la **etapa 3**, se construyeron dos matrices de análisis, una por cada categoría (Cartografía Social Pedagógica-CSP y memoria colectiva). Cada matriz contaba con una columna que correspondía a cada uno de los rasgos identificados para cada categoría. A su vez, cada matriz fue dividida en tres filas: una por cada maestro y otra para los postulados del marco teórico. De esta manera, mediante la construcción de los relatos narrativos y conceptuales de cada maestro, se asignaron etiquetas que hicieran referencia explícita o implícitamente a uno de los rasgos de la categoría en cuestión. Esto permitió proceder al análisis en el que se revisaron las experiencias de cada maestro respecto a los aportes conceptuales desde los que se abordaron las categorías centrales. De la misma forma, se pudieron establecer relaciones entre los rasgos particulares de cada categoría.

Finalmente, en la **etapa 4**, se realizó escritura de los hallazgos buscando ser coherente con cada objetivo específico. Finalmente se escribieron las conclusiones, buscando responder al planteamiento del problema de este trabajo, el siguiente paso fue compilar, releer, y ajustar lo que se consideraba necesario, poniendo en práctica el círculo hermenéutico que más que permitir un análisis circular nos lleva siempre a un ejercicio en espiral, desde el cual volvemos al texto y nos arroja siempre nuevas interpretaciones.

## **CAPÍTULO 4- HALLAZGOS Y DISCUSIÓN**

### **4.1 Concepciones sobre la memoria colectiva que tienen ambos maestros:**

Antes de iniciar con el análisis, es preciso recordar que los insumos del mismo serán las entrevistas de una maestra y un maestro que accedieron a participar en la investigación. Ellos son: Alexandra Agudelo López, licenciada en educación especial, magister en educación y doctora en ciencias sociales creadora del “Centro de Estudios con Poblaciones, Movilizaciones y Territorios”- POMOTE y vicerrectora de investigaciones en la Universidad Autónoma Latinoamericana, y César Andrés Ospina Mesa, maestro investigador de la Universidad de Antioquia que es filósofo, magíster en estudios culturales en la Universidad Javeriana, quien actualmente se encuentra realizando un doctorado en ciencias sociales.

Es preciso aclarar que, si bien en el marco teórico de este trabajo se identificaron cinco rasgos distintivos de la memoria colectiva: social, selectiva, intencional, política y contextual, esto se hizo con un propósito analítico, con el fin de poder revisar con detenimiento los aspectos que se acentúan en cada uno de los rasgos, no obstante, estos se mezclan, se traslapan y se funden por momentos, porque todos aluden a aspectos que en el mundo de la vida están directamente relacionados. Entonces, para efectos de este apartado, primero se analizará el rasgo social, ya que desde este fue posible abarcar unas concepciones de memoria colectiva que poseen ambos maestros. Luego se analizará el rasgo selectivo; a lo que seguirá un análisis en conjunto de dos rasgos que están estrechamente vinculados: la memoria colectiva como una construcción intencional y la misma como una construcción política. El último rasgo en abordarse será el contextual, ya que al ser el rasgo en el que la cuestión espacial es más evidente (aunque como se verá en el análisis en todos los demás rasgos el espacio aparece como parte fundamental) permitirá

dar paso al siguiente apartado en el que se abordan los rasgos de la cartografía social pedagógica, centrándose en su valor pedagógico y político en el ámbito educativo desde la experiencia de ambos maestros.

Durante todo el análisis se hablará desde la experiencia y conocimiento de la narradora y el narrador y de cada rasgo de la memoria colectiva por separado, aunque a lo largo del análisis se evidenciará cómo estos son dependientes uno de otros y ningún rasgo puede prescindir de los demás. Ahora, si bien los participantes no mencionaron dichos rasgos explícitamente, en sus relatos y saberes no solo dieron cuenta de ellos, sino que además permitieron reflexionar sobre los mismos partiendo de sus experiencias particulares al realizar trabajos de cartografía social.

Para este análisis es preciso iniciar con el rasgo social de la memoria colectiva. No solo porque en los discursos de ambos maestros aparecen elementos que integran especialmente este rasgo con la Cartografía Social Pedagógica- CSP, sino porque cuando se les preguntó cómo entendían la memoria colectiva, ambos la definieron principalmente desde lo social. A su vez, ambos maestros se preguntan sobre qué es lo social de la CSP y qué es lo colectivo de la memoria colectiva.

Respecto a este rasgo, ambos maestros concuerdan con que la memoria nunca es individual. Alexandra por su parte refiere: *“Yo creo que la memoria nunca es singular. Las memorias siempre son plurales, la memoria siempre es intersubjetiva, cuando yo me acuerdo de algo, no es algo per se. No me acuerdo de estas gafas, sino que me acuerdo de las relaciones que se han tejido en torno a eso”*. César por su parte, afirma:

*Entiendo que hay una diferencia entre memoria individual y memoria colectiva. Y en ese proceso de memoria colectiva, precisamente hay unos asuntos, acontecimientos, elementos en colectividad que permiten la reconstrucción de esos acontecimientos, esos elementos y*

*tratar de encontrar un lugar común en ese ejercicio de hacer memoria colectiva porque no todas las memorias son iguales.*

Si bien ambos maestros no citan explícitamente a algún autor en este apartado, se aprecia que sus posturas no difieren de las planteadas por Halwachs y Ricoeur en relación a que cuando se recuerda, se hace en comunidad. Pero para entender el cómo y por qué llegaron a esta conclusión, es preciso analizar ambas posturas por separado.

Alexandra por su parte nos ofrece un ejemplo que permite pensarnos los eventos, objetos y sujetos no por sí mismos sino en relación a los tejidos sociales que se forman entre ellos. De esa manera, por ejemplo, un árbol podría convertirse para un pueblo en un lugar de reunión, turismo o formar parte de su historia según las relaciones que su población haya establecido con el mismo. Ella toma como lugar de enunciación su oficio de investigadora en el POMOTE, y plantea que:

*Después de cinco años de desarrollar el programa de investigación y de ir a los territorios y de conocer los procesos en los territorios, nos dimos cuenta que pensar a los jóvenes y a las jóvenes solo s, como la causa de sus problemas, y también la solución a sus problemas no tenía mucho sentido porque lo que nos habíamos encontrado era que todo el trabajo que habíamos hecho con jóvenes era un trabajo relacional, es decir, jóvenes, trabajando con niños, jóvenes, trabajando con adultos jóvenes, trabajando temas de educación, jóvenes trabajando lo rural, jóvenes trabajando muchos escenarios.*

Aquí, la realidad hizo que cambiaran su enfoque respecto al trabajo, ya que comprendieron que los fenómenos que permeaban la vida de los sujetos con los que estaban trabajando, en este caso los y las jóvenes, eran producto de esas relaciones sociales que tejían no solo entre ellos sino también con los adultos, con sus contextos y sus territorios. Fue la experiencia la que definió el rumbo a seguir y no la teoría, por lo que el POMOTE fue un mediador en esos procesos de diálogos de saberes y cartografías. Así, se aprecia un nexo entre el rasgo social de la memoria y el rasgo

contextual. ya que investigar procesos en los que participan los y las jóvenes no solo en relación a otros jóvenes sino también otros grupos poblacionales; implica un trabajo con actores del propio territorio y de otros contextos. No es posible realizar una investigación social sin reconocer el espacio que habitan los sujetos sobre los que se realizará la misma. Partir de un enfoque relacional implica reconocer las historicidades y condiciones tanto materiales como temporales de los sujetos diversos que convergen para generar tejido social.

Por su parte, el profesor César, plantea que es necesario “*tratar de encontrar un lugar común*” a la hora de realizar ejercicios de memoria colectiva. Sus experiencias con la cartografía social lo llevaron a preguntarse sobre qué es aquello que se conoce como “social” dentro de la cartografía. Para él, tanto esta metodología como la construcción de la memoria colectiva no llevan el nombre de social solo porque un grupo numeroso de personas estén trabajando. Es preciso a su vez que tengan algunos elementos en común y se dispongan a generar tejido social:

*Y nos preguntábamos sobre qué es lo social de la cartografía. Se dice que es social porque hay muchos participando, porque supuestamente es colectivo. Nosotros como investigadores, deberíamos dar cuenta de cómo lo social se construye. Es decir, si nosotros vemos que, en un territorio en particular, en un movimiento hay algo que se puede llamar social, dar cuenta de cómo se construyó eso, cómo se llegó allá para decir que es social en lugar de partir del hecho de que algo es social.*

Retomando a Betancourt (2004), cuando afirma que los recuerdos que componen la memoria colectiva remiten a la experiencia que una comunidad o un grupo pueden legar a un individuo o grupos de individuos, vemos que no solo se habla de un grupo de personas, sino también de experiencias en común, así como elecciones conscientes de saberes para heredar. Bajo

esta mirada, el maestro César nos refiere una experiencia cartográfica realizada por un grupo de mujeres tejedoras ubicadas en el municipio de Sonsón, Antioquia:

*Por ejemplo, las mujeres tejedoras de Sonsón, ellas construyeron una manta que llamaron Cartografías del tiempo, que relata la situación de violencia, el conflicto armado que sucedió en Sonsón. Ellas tejieron en su manta, cada una, un cuadro. Y en ese cuadro hay una representación del territorio y del acontecimiento que sucedió para ella, lo que me rememora. Uno lo que ve ahí es que a pesar de que fue un solo territorio al que le sucedió eso, hay distintas formas a través de las cuales la gente lo recuerda. [...] ellas construyeron una manta que llamaron Cartografías del tiempo, que relata la situación de violencia, el conflicto armado que sucedió en Sonsón. Ellas tejieron en su manta, cada una, un cuadro. Y en ese cuadro hay una representación del territorio y del acontecimiento que sucedió para ella, lo que me rememora.*

César hace referencia a un ejercicio realizado por El Costurero de Tejedoras por la Memoria de Sonsón, que es una iniciativa de memoria que surge en el año 2009 en el municipio de Sonsón. Analizar este ejercicio cartográfico permite enriquecer la concepción del rasgo social de la memoria colectiva en relación a los postulados aquí presentados. En primer lugar, está el hecho de que ellas escogieron un formato que fuera común y significativo para todas ellas. El bordado no es solo un arte que ellas manejan, sino que también da cuenta de unos conocimientos que heredaron de sus ancestros, así como la importancia que tiene el mismo en su comunidad por el hecho de haber escogido este formato y no otro. En segundo lugar, está el hecho de que se puede hablar de esta cartografía social no solo porque un grupo la haya construido, sino que ese grupo en específico tuviera unas experiencias distintas a raíz de un mismo acontecimiento en un territorio que compartían. Es decir, cada una desde su individualidad rescató aquellos relatos y experiencias que

consideraron ayudarían no solo a relatar su historia sino formar un tejido social. Sobre esto, César afirma:

*En relación con las Mujeres tejedoras de Sonsón, hay algo que las une, en este caso la historia del conflicto armado y de La violencia. Pero en ese ejercicio de memoria, cada una tiene su memoria individual. Si hay algo llamado memoria colectiva, sería ese lugar común en el que se está haciendo memoria: uno, el territorio; dos, la institucionalidad o el acontecimiento; y tres, la materialidad. En este caso, la materialidad de la tela. ahí en ese proceso específico de memoria. En una sola tela condensaron el tiempo, la situacionalidad del conflicto. Cada una representó en un cuadrado su historia, lo que más la impactó de ese conflicto: le mataron al papá o el hermano, una masacre, o el desplazamiento. Ahí hay territorio, acontecimiento en una materialidad que es un telón.*

Este ejercicio cartográfico es un claro ejemplo de cómo el tejido social siempre parte de un territorio. Si bien César no menciona explícitamente el rasgo social y el rasgo contextual de la memoria colectiva, es posible identificar las relaciones que se tejen entre ambos en el caso de las mujeres tejedoras de Sonsón. Por un lado, se menciona que lo que ellas representaron en esa manta no fue solo su perspectiva y experiencias de esa situación de violencia (que ocurrió en un contexto temporal fijo); sino también su territorio. En la tela no se condensó solo el suceso, sino también el tiempo y espacio en que ocurrió. Los recuerdos bordados acontecieron en un territorio llamado Sonsón, que lejos de ser solo un nombre es también un conglomerado de habitantes con saberes, sentires, sueños y memorias. Cuando el profesor César menciona que la memoria colectiva es el lugar común donde confluye el territorio, la institucionalidad y la materialidad; se indica que esta surge desde algo tangible. Si bien los recuerdos como tal no pueden tocarse, más sí narrarse; estos nacen de un espacio material mediado por lo social.

En su relato, César plantea el contexto de las instituciones educativas, las cuales le parecen muy interesantes y destaca *“la diversidad de mundos que interactúan en una institución, la cantidad de territorialidades que están presentes en un territorio llamado institución educativa”*, así para él no se trata solo de un mundo, sino de los mundos posibles y habla de las territorialidades como las formas en que cada sujeto ha apropiado su territorio, y además tiene en cuenta que en muchas ocasiones los estudiantes de una institución suelen venir de una gran variedad de contextos sociales, económicos y culturales. No obstante, todos ellos habitan un territorio en común, que en este caso es la escuela o el colegio, y allí construyen significados y dan valor a ciertos lugares y experiencias por sobre otros. En este sentido, confluyen los rasgos social, espacial y temporal, las relaciones sociales que construyen los estudiantes desde sus contextos particulares se llevan un territorio compartido (la institución educativa) el cual reconfiguran permanentemente.

Continuando con los rasgos de la memoria colectiva, está el rasgo de la selectividad, en tanto desde un grupo social se da prioridad a unas memorias por sobre otras en función de la importancia que tiene para este. La maestra Alexandra se refiere a las memorias como saberes, y toma como ejemplos los contenidos curriculares, al respecto afirma que:

*Si uno piensa en los contenidos curriculares, los contenidos curriculares son como memorias, solo que son las memorias que decidimos, queramos o no, encapsular. Entonces lo que enseñamos en matemáticas es la memoria encapsulada de un saber específico que son saberes hegemónicos. Decidimos que esa es la forma de la matemática, esa es la forma de las ciencias sociales, esa es la forma de la geografía. Entonces, yo creo que la educación es un proceso de negociación de esas memorias y la escuela tendría que estar súper abierta para eso.*

Retomando el fragmento anterior, se puede inferir que ella hace alusión al rasgo selectivo de la memoria. Además, se aprecia que esas memorias, o en este caso saberes, que un grupo social elige

para conservar, replicar y enseñar, están en constante tensión. Y para Alexandra, desde la educación se ofrece la posibilidad de “negociar” esos saberes y acá el papel de los docentes y la institución es fundamental en tanto son quienes tienen la posibilidad de elegir unos saberes u otros, pero esto debe hacerse de manera crítica, reconociendo que en cada conocimiento o saber hay unas intencionalidades que no están tan explícitas y que lo que se enseña conlleva unas formas de aprehender el mundo y legitima unas relaciones sociales, económicas y políticas, por lo que es fundamental que los procesos educativos estén contextualizados.

Por ello, Alexandra propone que todo saber debe cuestionarse, en tanto unas memorias o saberes “*no necesariamente porque sean ancestrales son buenos*” Bajo esta mirada, si se habla de “formas de saberes”, entonces se puede hablar de pluralidad en tanto no es un solo saber o una sola forma de saber. Si existen formas de saberes, entonces hay sujetos que las agencian, producen y transitan. Esto a su vez genera dos preguntas: ¿Por qué se seleccionan unas memorias y saberes por encima de otros? ¿Por qué se asumen algunos como verdaderos y otros como falsos? La elección de contenidos que se hace al interior de un entorno educativo nunca es al azar, sin embargo, es común que existan memorias y conocimientos hegemónicos que se tratan o enseñan como verdades absolutas. Los postulados en el discurso de Alexandra proponen que este ejercicio de selección consciente debe hacerse en los espacios educativos: “*Porque básicamente el ejercicio de educarse o de formarse es un ejercicio de negociación de memorias de cómo entiendo yo eso, cómo lo tramito, cómo lo apropio o cómo lo deconstruyo*”. A su vez, este enunciado genera un nexo con los rasgos de la memoria que es política e intencional (que se analizarán en conjunto más adelante). Esta selección no es aleatoria, sino que parte de unas intenciones políticas en las que tanto los educadores como educandos se apropian de unas memorias y saberes para resignificarlas, resaltarlas o incluso descartarlas. En la medida en que la misma comunidad educativa, empezando

desde los directivos hasta los estudiantes, se apropian de esa negociación de memorias, se convierte en una comunidad política que toma decisiones y se proyecta en consecuencia a estas.

Por otra parte, el maestro César se refiere al rasgo selectivo primeramente en un plano operativo cuando se refiere a los procesos de cartografía social. Ya que, para él estos procesos implican preguntarse por “*cómo se hace la cartografía, dónde se hace, quién la hace, para qué la hace*”. Estos interrogantes son fundamentales en la investigación social, ya que delimitar el fenómeno o suceso que se desea estudiar permite profundizar en él y entenderlo desde sus propias particularidades históricas, culturales, sociales, económicas y políticas. A su vez, el hecho de realizar ambos procesos, el cartográfico y el de memoria colectiva, preguntando por el cómo, dónde, quién y para qué; genera un nexo con el rasgo contextual de la memoria. Se ha reiterado a lo largo de este trabajo que la cartografía, que suele ser una herramienta recurrente para construir la memoria colectiva, se realiza desde un espacio específico. Para definir el cómo se hará y para qué, es preciso reconocer el dónde y el quién; ya que como se ha dicho no están separados y son dependientes entre sí. Cada contexto particular exigirá unas metodologías y acercamientos diferentes en función de las dinámicas de sus habitantes en relación con su territorio. Cuando él habla de la memoria colectiva hace referencia a la selección de memorias que cada persona realiza de forma individual antes de ponerla en diálogo con su comunidad, al respecto Cesar plantea que:

*Aquí tiene una característica esa memoria colectiva, que es diferencial, porque no todas tienen el mismo registro del acontecimiento, hay una representación particular del acontecimiento, de los hechos; pero esas sumas de memorias individuales arman esa memoria colectiva; y esa memoria colectiva tiene distintas historias.*

Así, la memoria colectiva está compuesta de las selecciones individuales de unas memorias y saberes que hacen unos individuos y que luego pasan a construir ese tejido social que es la memoria colectiva. A su vez, se evidencia aquí un nexo entre el rasgo social y el rasgo selectivo de

la memoria colectiva. La selección de memorias individuales que se hace nunca es para sí mismo, sino que se pone a disposición de los demás para construir con ellos.

Por otro lado, abordar el rasgo selectivo de la memoria colectiva desde una mirada pedagógica permite que los estudiantes se apropien de los saberes que habitan su territorio, que en este caso sería la institución educativa. Siguiendo el planteamiento de Alexandra de que los saberes se enseñan bajo unas formas convencionalmente aceptadas, entonces todo lo que se enseña se puede poner tensión: ¿qué se enseña? ¿Cómo se enseña? ¿Para qué se enseña? y ¿Para quién se enseña? A su vez, todos estos interrogantes pueden dirigirse a moldear los saberes según las necesidades y prioridades de una comunidad. Todos los saberes tienen casi infinitas formas de abordarse y entenderse; y la selección consciente de estas es un derecho que toda comunidad debería reclamar.

Continuando con el tercer rasgo, la memoria colectiva es intencional porque se recuerda para transformar y reconstruir el presente, pero este rasgo también es preciso analizarlo en relación con el cuarto rasgo, que nos dice que la memoria siempre es política, porque en ella se encuentran inmersos diversos actores que luchan para exigir un reconocimiento, así como sus derechos y están envueltos en una constante búsqueda de la transformación. Ambos rasgos están profundamente vinculados desde las experiencias de ambos maestros, ya que la intencionalidad de las cartografías sociales y procesos de memoria colectiva siempre es política. Para este apartado, es preciso retomar a Jelin (2002) cuando afirma que los actores que construyen la memoria colectiva luchan por el poder y legitiman su posición en vínculos privilegiados con el pasado, afirmando su continuidad o su ruptura.

Bajo esta mirada, Alexandra se refiere a los ejercicios cartográficos y de memoria colectiva como aquellos que permiten “*recuperar junto a las comunidades los saberes que habían producido a partir de sus prácticas educativas en sentido amplio en muchos escenarios*”. Estos saberes, una

vez recuperados pueden cuestionarse y entrar en diálogo con otros saberes parecidos. En sus palabras se evidencia una apuesta política, ya que pone en el plano de la emancipación el rescate de esos saberes, ya que estos podrían utilizarse: *“Para poder entender, por ejemplo, procesos hegemónicos de construcción de saber: ¿por qué hoy enseñamos lo que enseñamos?, ¿dónde enseñamos eso?”*. Rescatar esos saberes locales sería entonces un ejercicio contrahegemónico y político.

Desde un ámbito pedagógico, cuestionarse lo que se enseña y por qué se enseña no solo constituye en sí mismo una apuesta política, sino a su vez una reafirmación de los saberes de una comunidad en relación a esos conocimientos extranjeros que pueden no ser de utilidad o no ser aplicables en la realidad de quienes los aprenden. De igual manera, se des automatizan los procesos de enseñanza y aprendizaje y se amplía la mirada respecto a otras formas de acceder y producir conocimiento. Así, se presentan alternativas a las formas europeas y occidentales de percibir el mundo y contemplar miradas locales, como las indígenas o rurales. En palabras de Alexandra:

*Por ejemplo, con Madre Tierra<sup>1</sup> o con las propuestas educativas más de orden ancestral. Pienso que todo esto puede ayudarnos a identificar por qué ciertos saberes tienen predominancia sobre otros, por qué ciertas cosas las vemos como exóticas, por qué ciertas cosas no les damos importancia o las damos por sentadas.*

Gracias a las palabras de la maestra, es posible identificar una relación entre estos rasgos y el rasgo selectivo. Pensarse políticamente por la predominancia de unos saberes sobre otros y la discriminación de otros; es pensarse a sí mismo desde su visión del mundo. Aquello que se da por sentado o se cree a ciegas nunca es al azar, sino que da cuenta de todo un aparato ideológico o una

---

<sup>1</sup> Se hace alusión al Pregrado Madre Tierra que tiene la Facultad de Educación de la Universidad de Antioquia, en el que busca realizar procesos educativos, pedagógicos e investigativos desde los propios territorios, estableciendo un diálogo de saberes entre lo ancestral y lo intercultural.

crianza y educación en un determinado contexto. Pensarse la selección que se hace de creencias y saberes es preguntarse por el yo desde lo personal, pero también desde lo plural y lo social ¿Por qué se seleccionan los saberes que se seleccionan? ¿Son mis saberes los únicos válidos? ¿Los escogí yo o los escogió el contexto por mí? ¿Cómo soy partícipe de la deconstrucción o replicación de ellos?

Continuando con una mirada pedagógica, cabe preguntarse por el papel del maestro en estos procesos. Si bien al interior de la institución educativa son los estudiantes los que hacen memoria y construyen cartografías, es el maestro quien debe proponer las metodologías y generar caminos y espacios de diálogo propicios. Los postulados de César nos ayudan a ampliar la mirada al respecto:

*Nuestro lugar y rol como maestros debe ser un lugar de responsabilidad ciudadana y de sensibilidad frente a lo que nos pasó. Y encontrar la forma de vincular todo este legado. Pensarnos lo que es más cercano a nosotros frente a lo que uno puede movilizar en el aula de clase o hacerlo parte de un curso o investigación. Pero creo que en tanto que ciudadanos que estamos en relación con otros, y estamos en un lugar político que en este caso es el aula, debemos vincular la pregunta, la reflexión.*

En este enunciado, el maestro Cesar permite inferir la relación que se puede establecer entre la cartografía social y los rasgos social y político de la memoria, en tanto el aula es un espacio político gracias a que es un espacio social en el que se está en relación con otros sujetos. A su vez, se habla del maestro como un ciudadano que debe ejercer su labor con sensibilidad y respeto hacia el otro, por lo que propone pensarse aquello que nos es cercano y buscar vías para integrarlo al aula de clases. Así mismo, reconocer el aula como un espacio político implica reconocer las tensiones, debates, saberes, mundos interiores, sentires y posturas ideológicas que conforman el ecosistema educativo. Siguiendo esta línea, César afirma que en los espacios formativos:

*(...) generalmente trato de hacer esa construcción más dialógica; más del otro, y trato de que esa relación sea lo más equilibrada posible. Y en esa perspectiva de lo equilibrado, de que la voz del otro es importante, creo que eso ha sido vital: escuchar al otro y ponerme en ese lugar de escucha atenta, incluyente. No generar discusión, sino escucharlo y hacer registro; entender que el otro tiene un punto de vista y una forma de entender el conflicto, la memoria, todo lo que aconteció; es importante.*

Sobre su narrativa, se resaltan tres elementos. En primer lugar, que lo que dice permite analizar el rasgo social de la memoria colectiva; en tanto lo social solo puede construirse con el otro desde una postura de respeto, escucha y comunidad. En segundo lugar, se evidencia coherencia en su ejercicio de maestro respecto a su discurso, ya que aplica los postulados de la investigación social incluso en sus clases. En tercer lugar, se evidencia una postura claramente política. En el marco teórico se referenciaba a Fernández (2015) cuando hablaba de la memoria como una acción social, política y cultural resultado de un proceso colectivo en el que entidades interaccionan construyendo significados y símbolos compartidos. Bajo la mirada de César, ejercer la labor de maestro requiere escucha atenta y respeto hacia el otro y sus posturas. Construir en equipo es una postura política que apuesta por la inclusión, equidad y comunidad.

Finalmente, se analiza el rasgo contextual de la memoria colectiva, debido a que las memorias que se recuerdan están situadas un tiempos y espacios definidos. Sobre este, César reitera la importancia de la espacialidad a la hora de construir cartografías sociales, esto lo hace basado en su propio ejercicio como maestro e investigador que le ha ayudado a evidenciar la importancia del reconocimiento de los territorios por parte de un grupo social. Cuando habla de sus primeras experiencias realizando trabajos de cartografía social, en los que la memoria colectiva estaba presente, César dice:

*El tema espacial estaba muy presente [...] Y en la secretaría, que se cruzaban muchas cosas. Uno, el trabajo con las mujeres, con mujeres afro, mujeres afro empobrecidas, jóvenes, jóvenes sin oportunidades, empobrecidos, afros en ese lugar de Medellín; las formas de poblamiento de ese territorio, cómo llegaron, la historia, Sus dinámicas económicas, sus dinámicas culturales.*

Trabajar con poblaciones tan distintas y diversas le permitió reconocer en la práctica que cada territorio posee una historia y unas dinámicas particulares. Lo que ocurre en ese lugar no ocurrirá de la misma manera en otro. Por ello, construir memoria colectiva pasa necesariamente por un reconocimiento de la espacialidad y temporalidad de un contexto. En este sentido, es importante retomar a Jelin (2002) cuando dice que ubicar temporalmente a la memoria significa hacer referencia al «espacio de la experiencia» en el presente. De esta manera, reconocer un tiempo y un espacio en lo colectivo implica entender que estos dan pistas sobre las dinámicas sociales, las problemáticas y situaciones que cada comunidad ha vivido. Lo social nunca puede pensarse por fuera de la territorialidad, porque, las condiciones territoriales siempre impactan lo social. En palabras de César:

*Si nosotros entendemos que el espacio es constructor de lo social y a su vez, lo social es constructor del espacio; Pues está involucrada. Es decir, nuestra vida no está desligada de un territorio, de un espacio. Las cosas que pasan en nuestra vida están ligadas. Uno puede preguntar, desde su propio espacio/cuerpo hasta espacio/ciudad, etc. Y creo que el ejercicio con mapas o con la cartografía permite convocar eso, ser un poco más consciente de eso.*

Todo esto implica que las relaciones no solo se forman entre individuos, sino también entre individuos y espacios; los habitantes de una época y contexto generan memorias y saberes que

pueden alterar no solo las percepciones de lo espacial sino al espacio mismo, una comunidad que no construya un tejido social y reflexione sobre su espacialidad, no tendrá el mismo respeto del territorio que otra que, por ejemplo, haya tenido que defenderla de una empresa extractivista. Pensarse la espacialidad desde lo colectivo y lo cartográfico, en palabras de César *“Es hacer “zoom-in” a ese mapa y mirar que hay relaciones y mis relaciones con el espacio y que ese espacio impacta mi propia vida, mi propia dinámica; y yo también la impacto, influyo en esa especialidad”*.

Alexandra por su parte, centra su reflexión en la temporalidad, y plantea la sistematización de experiencias como un ejercicio que implica la construcción cartográfica y la configuración de unas memorias colectivas, en sus palabras *“sistematizar implica un ejercicio de reflexión sobre la práctica, pero implica también tejer esa historia de lo que se hizo”*. Bajo esta mirada, la historia que se teje está enmarcada no solo en un espacio sino también en un tiempo. De la misma manera, la memoria nunca es estática, sino que siempre está en disputa entre los grupos sociales que la construyen. Alexandra plantea:

*Entonces creo que configurar es como una especie de juego histórico en el que uno va armando interpretaciones sobre algo, configurar una memoria colectiva es irle poniendo detalles a eso que entendemos que pasó en cierto lugar. Tiene una particularidad y es que eso nunca es fijo [...] siempre habrá algo que se le ponga a eso, nunca será fijo, nunca será lo mismo, nunca será literal, porque sobre eso se van poniendo cosas. Entonces es una apelación a algo que es muy dinámico, configurar una memoria colectiva es configurar memorias colectivas sobre algo, interpretaciones sobre algo pasado.*

Pensarse la memoria colectiva desde espacios y tiempos cambiantes permite entenderla como un proceso en constante transformación. Los lugares y espacios que se relatan desde las memorias se transforman según cambie la arquitectura, el paisaje o la experiencia y la historia de

quien rememora. El pasado se va reconstruyendo, y aunque si bien se puede hablar de fechas fijas marcadas en calendarios, la temporalidad de esa comunidad que recuerda siempre es cambiante y está atada a la experiencia.

Sobre este rasgo se pueden establecer tejidos muy estrechos entre los demás rasgos. Es importante aclarar que este no es el rasgo más importante, ninguno predomina por sobre los demás en tanto todos son fundamentales para la construcción de la memoria colectiva. Aun así, las relaciones más evidentes entre los rasgos estaban desde lo social y lo contextual. Retomando las ideas mencionadas con anterioridad, se puede afirmar que lo social se construye desde el espacio. Las relaciones entre sujetos ocurren en un contexto físico y temporal que comparten. A su vez, lo selectivo también está ligado a un tiempo y espacio en tanto las memorias y saberes no surgen de la nada, sino de las experiencias que los sujetos adquieren gracias a vivir en un tiempo y un espacio dados. De la misma manera, lo intencional y político siempre están vinculados a una espacialidad y temporalidad. En los ejemplos que se analizaron, las luchas y ejercicios se hacían sobre un territorio; así reconocerse como un sujeto político es reconocerse como habitante de un territorio.

#### **4.2 Valor pedagógico y político de la cartografía social pedagógica en el ámbito educativo desde la experiencia de una maestra y un maestro**

Una vez analizados los rasgos de la memoria colectiva bajo la mirada y experiencia de ambos maestros, se procede a analizar los aportes pedagógicos y políticos que proporciona la cartografía social a los procesos de memoria colectiva. Este análisis seguirá la misma estructura del apartado anterior en tanto se analizará uno por uno los cinco rasgos encontrados de la cartografía social mediante el diálogo de la teoría y la experiencia de ambos maestros. Estos cinco rasgos son: Es un dispositivo con intencionalidad política, es una herramienta emancipadora, es

creada en comunidad por los sujetos que habitan un territorio, trasciende el espacio físico y, por último, es pedagógica. Es preciso considerar que esta categoría de cartografía social lleva el apellido “pedagógica”, por ende, no solo en el apartado de este rasgo se hablará de lo pedagógico de la CSP, sino que cada rasgo se analizará también desde los aportes que hacen a nivel político y pedagógico. Y es así, porque como se verá a continuación; en relación a la memoria colectiva, lo comunitario, lo territorial y lo político juegan un papel fundamental en la construcción de las CSP. De la misma manera, todos estos elementos permiten la creación de dinámicas pedagógicas no solo desde espacios académicos formales; sino también desde las mismas comunidades que generan espacios educativos en coherencia a su realidad y las necesidades de esta.

El primer rasgo, nos dice que la cartografía social es un dispositivo con intencionalidad política parte de los postulados de Barragán (2016). Este autor afirma que los mapas evidencian la hegemonía de ciertos modelos de comprensión del mundo, así como las tensiones económicas y sociales de quienes los diseñan. A su vez, afirma que los mapas resultados de ejercicios cartográficos, sean tradicionales o no, están cargados de las intencionalidades políticas de su elaboración, de los horizontes ideológicos de su lectura.

Sobre ello, César afirma: *“Y si uno se va un poco para atrás de cómo emerge el mapa en la historia de occidente, es una cosa muy complicada porque el mapa nos clasificó, sobre él se toman decisiones de gobierno sobre territorios”*. Los mapas no son solo representaciones inofensivas de un territorio, las fronteras que se establecen obedeciendo sus dinámicas marcan dónde inicia y termina un país. Esto puede generar pérdida de territorios, desplazamiento e incluso disputas legales. No obstante, también pueden utilizarse para generar lo contrario, en palabras de César:

*“Recuerdo el caso de Belén de Bajirá, en el que se estaban peleando el territorio. En esa discusión siempre medió el mapa. Sacaron muchos mapas y atlas, todo el tiempo era el*

*mapa funcionando para averiguar la ubicación e historia del lugar. Se evidencia cómo un objeto permite todo ese tipo de cosas, da una dimensión tremenda”.*

En el caso que expone, se evidencia como los mapas sirvieron como herramienta para una lucha política por un territorio, que más que ser solo una ubicación; era también parte de la historia e identidad de sus habitantes. Esto genera un nexo tanto con los rasgos político e intencional de la memoria colectiva como con el rasgo de la CSP de que es una herramienta emancipadora. A través del mapa, una comunidad defendió su territorio utilizándolo como herramienta para dar cuenta de su historia y sus derechos sobre la tierra. César comparte otra experiencia cartográfica en la que esto puede evidenciarse con mayor claridad:

*“Hay un caso en Alcántara, el norte brasileño. A esta gente ya hace 40 años, les instalaron una base aeroespacial. Y eso está montado en un discurso estatal y militar del desarrollo tecnológico, del científico; y lo que ha hecho durante 40 años es desplazar a la gente, ellos perdieron soberanía alimentaria, los re-asentaron en unas casas que no pueden modificar ni pueden hacer nada. Les ha afectado el asunto del crecimiento familiar, el modo de vida. Y ellos llevan 40 años y han peleado con mapas y están en ahorita en la corte interamericana de derechos humanos. Ellos están utilizando mapas para recuperar su territorio, son casos de defensa del territorio muy fuertes”.*

De nuevo, al tratar la CSP como un dispositivo con intencionalidad política, se evidencia su potencial como herramienta emancipadora. A través del mapa, una comunidad busca separarse de un discurso estatal con el que no se identifican y no los representa. Resulta destacable esta lucha de poderes en las que se evidencia que con la pérdida de un territorio no solo se va la tierra, sino también las territorialidades configuradas allí, la soberanía y potestad de decidir sobre sus viviendas y hábitos alimenticios. Que el mapa fuera la herramienta que los habitantes de Alcántara utilizaran para recuperar su territorio demuestra que estos no son solo simbólicos, sino que dan cuenta de una

realidad tangible permeada por distintas disputas políticas. El mapa se convierte en un medio para la lucha por el territorio; en comunidad se reconocen unas cartografías específicas y se utilizan para emanciparse de un discurso. Bajo esta mirada, Alexandra propone que “*los ejercicios de cartografía social pedagógica permiten realizar una ruptura con las formas en la que los territorios son representados desde lo hegemónico*”. Realizar CSP implica no solo que las comunidades decidan cómo retratar su territorio, sino que a su vez pueden encaminar sus acciones presentes y proyectarse hacia un futuro a partir de las problemáticas que se evidencien durante los procesos de memoria colectiva y CSP. En palabras de Alexandra:

*La cartografía es una herramienta muy de tipo hermenéutico, pero también tiene ese componente crítico, y es que te ayuda a ordenar la acción [...] Entonces, generalmente es una herramienta para comprender el fenómeno y para poder hacer cosas con él.*

De nuevo, el potencial emancipador de la CSP se hace presente, esta vez desde el discurso de Alexandra. Entender críticamente las acciones colectivas para ordenarlas y ejecutarlas implica volverse un actor activo de los mismos. En lugar de delegar la responsabilidad social a un estado o ente administrativo, las comunidades mismas se empoderan de su accionar partiendo desde la CSP. Estando inscrita en el enfoque hermenéutico, la CSP no busca prescribir una realidad, sino analizarla desde los sujetos que la componen y describir las tensiones y relaciones que surgen entre ellos en relación a sujetos con otros sujetos y sujetos con su territorio. No obstante, se convierte en un dispositivo con intencionalidad política porque para la CSP no basta con describir, sino que es preciso ordenar el accionar social hacia cambios reales y tangibles que permitan a la comunidad reconfigurar las percepciones de su territorio y los fenómenos que les rodean. En palabras de Alexandra, “*Entonces, si yo hago una cartografía de la pobreza, pues eso no es para escribir un documento y quedarme callada. Si no bueno, y con esto qué se hace, cierto es también para tomar*

*posturas para ampliar la mirada sobre algo*”. A su vez, cuando se le preguntó sobre los propósitos que perseguía al emplear la CSP en sus clases, Ella respondió:

*Pues pueden ser muchos, pero básicamente tú dirías que es profundizar sobre un fenómeno, comprender de manera mucho más amplia, mucho más compleja, lo que significa un fenómeno. Y cuando digo compleja, no es complicada, sino comprenderlo con más elementos: elementos objetivos, sociales, políticos, económicos; poder comprender mejor el fenómeno y también a partir de esa comprensión, poder establecer acciones.*

En el discurso de Alexandra se muestran indicios del rasgo pedagógico de la CSP. Entender un fenómeno desde todos sus elementos y variables para establecer acciones implica un proceso educativo en comunidad. El entendimiento de los fenómenos, así como comprensión no ocurre de forma particular o espontánea, sino que implica un proceso entre pares que establecen unos cánones de saberes y memorias válidas para plasmar en esas cartografías. Abordar los fenómenos desde cada dimensión requiere diálogo, debate respetuoso y escucha. Correspondiendo a los procesos de memoria colectiva, aquello que es más relevante de los fenómenos para la comunidad se decide grupalmente, y una vez se realiza, se comparten los hallazgos entre todos los habitantes del territorio implicado. A su vez, se evidencia que la CSP no busca trazar unas fronteras fieles a la realidad, y aunque sobre esto se profundizará cuando se hable del cuarto rasgo (trasciende el espacio físico) es preciso mencionar que esos fenómenos y elementos que menciona Alexandra (objetivos, sociales, políticos, económicos); no son al azar ni inocuos para la comunidad que los identifica. Por el contrario, los habitantes de un territorio asumen posturas frente a ellos, posturas políticas que dirigen su accionar; y es que la CSP en relación a los procesos de memoria colectiva permite rescatar esos eventos y saberes que muchas veces pasan desapercibidos. En palabras de Alexandra:

*Pero si yo puedo entender por qué, por ejemplo, alrededor del río, en las riberas del río Atrato, alrededor del río Magdalena en Urabá, en las zonas de frontera hay disputas. Si yo puedo entender por qué en ciertos lugares se han generado los conflictos, por qué en ciertos lugares hay disputas por la tierra y en otros no. Si yo puedo cartografiar eso, puedo entender eso mejor.*

De nuevo, aparece el rasgo pedagógico de la CSP. Un contexto que de entrada puede parecer desordenado o dispuesto al azar, puede reconfigurarse y entenderse mediante un proceso de aprendizaje respetuoso en tanto se escucha a los habitantes del territorio y sus dinámicas. Es importante reiterar que la identificación de los fenómenos, así como el proceso de cartografiarlos, es solo el primer paso. Una vez se identifican estos conflictos y sus causas, y estos ya están plasmados en un mapa, las comunidades deciden un rumbo a seguir para reforzar, modificar o resignificar todos los elementos que componen su contexto. En palabras de Alexandra, la cartografía social “*es política porque eso que uno comprende de los fenómenos nunca es una comprensión individual. La cartografía tiene la posibilidad de que eso que tú comprendas sea colectivo inter-relacional, intersubjetivo, social*”. De esta manera, lo que ocurre dentro de un territorio nunca está aislado de todo lo demás. Los conflictos armados, las condiciones de pobreza, la distribución de recursos e incluso la disposición barrial y arquitectónica son correlacionales. La CSP facilita encontrar relaciones entre fenómenos, tomar una postura política respecto a ellos y encaminar un accionar social en coherencia a las posturas tomadas. Sobre esto, César comparte una experiencia cartográfica:

*Como por ejemplo pasa con el Consejo Comunitario Mayor del Atrato de Cocomacia que ya llevan buen buenos años haciendo cartografía y hacen ellos solo s cartografía. Incluso asesoran a uno de los casos que yo estoy trabajando aquí en Colombia, en el pacífico norte*

*colombiano, les asesoran a ellos haciendo la cartografía social de sus territorios para su plan de etnodesarrollo.*

Al igual que los casos mencionados de Belén de Bajirá y Alcántara, el componente comunitario y colectivo está fuertemente presente. Si bien son tres casos distintos en territorios diferentes y muy lejanos de sí; la lucha por la defensa del territorio es algo que tienen en común, a la par de que fueron procesos comunitarios y no individuales. No se habla de un “él o ella hizo cartografía” sino de comunidades compuestas de sujetos. Esto se profundizará más en el rasgo de la CSP que habla sobre la misma como algo que se construye en comunidad por los sujetos que habitan un territorio. De la misma manera, comunidades enseñando a otras a hacer cartografías para generar un plan de etnodesarrollo demuestra que los procesos políticos de la CSP son a su vez pedagógicos, ya que en muchas ocasiones las comunidades forman espacios educativos no formales en las que legan a las nuevas generaciones las maneras de entender y defender su territorio, creando de esta manera un trabajo conjunto e intergeneracional. Alexandra menciona:

*Los campesinos que empezaron ese proceso de defensa del territorio hace 30 años, hoy piensan que eso que hicieron fue muy interesante y fue una escuela porque ellos aprendieron de ciertas maneras de hacer las cosas [...] sin darse cuenta que todo eso que habían hecho durante tanto tiempo eran prácticas educativas, prácticas pedagógicas, prácticas formativas, campesinos que no sabían leer y escribir, pero que le habían enseñado a jóvenes, a otros adultos, a niños, a niñas; cómo defender el territorio, cómo escribir acciones populares, tutelas, derechos de petición, como tomarse la alcaldía.*

Casos como los que menciona Alexandra, en los que campesinos llevan un tercio de siglo defendiendo su territorio y preparando a sus hijos y nietos para que hereden sus luchas; representan por sí mismos procesos pedagógicos en los que la pregunta por el cómo se aplica y realiza la cartografía son vitales. Reorganizar el accionar social desde espacios educativos no solo es una

apuesta pedagógica sino también política y emancipatoria. Se trata de habitantes de un territorio apropiándose de su contexto para crear saberes y significados. A su vez, se demuestra que los procesos pedagógicos no solo se dan en instituciones educativas formales y certificadas por el gobierno; sino que desde los mismos territorios es posible redireccionar conocimientos, saberes y memorias en aras de defender el territorio o construir la memoria colectiva. No obstante, esto no ocurre solo con trazar un mapa y abandonarlo; es vital entender que este es un primer paso y no un producto final. Reducir la CSP a un mapa que diagnostica someramente una realidad es instrumentalizar y desperdiciar su alcance político. En palabras de César:

*En el ejercicio de la cartografía social yo creo que la pregunta por el alcance político de la cartografía debe ser una cosa muy clara, porque si no se queda en que tú diseñas un taller con mapas o que la gente dibuje mapas y ya se queda ahí.*

Si se entiende la CSP como algo más que una “herramienta para hacer mapas”, se le da el potencial de convertirse en una herramienta política que permite movilizar saberes, memorias, significados y hasta fronteras. Considerando entonces las implicaciones y alcances que esta pueda tener, es correcto afirmar que abordarla a ciegas sería un acto irresponsable. De esta manera, César propone un acercamiento cuidadoso a la hora de utilizar la CSP:

*Esa es una crítica que yo tengo. Ya que, si bien es una herramienta metodológica muy importante y muy potente, tiene una dimensión política que debe que debe estar en clave de en clave de lo epistemológico, de la construcción de conocimiento territorial, cómo la gente ha construido su territorio, cómo lo habita, cómo lo dimensiona, cómo lo vive; y también para qué la cartografía. El alcance de la cartografía casi no se piensa.*

El segundo rasgo de la CSP, que es una herramienta emancipadora, si bien ya se ha mencionado un poco desde las relaciones que forma con el primer rasgo, precisa como los demás su propio análisis. Retomando a López (2015), la cartografía social, surge como una metodología

de producción que toma la participación de los participantes o grupos de interés de un proyecto de desarrollo específico para favorecer el empoderamiento y a su vez el éxito de la aplicación del proyecto de referencia. En párrafos anteriores, de mano de los enunciados de Alexandra y César se reiteraba la capacidad de la cartografía social para generar nuevos significados en relación a los hegemónicos ya establecidos. Bajo esta línea, Alexandra menciona el cómo la cartografía social permite la proyección de un grupo social. En sus palabras:

*La cartografía no es solamente una cartografía fáctica, es decir, de lo que hay, también puede ser una cartografía de lo que proyectamos ser. Entonces yo empiezo construyendo unas capas de cómo somos, pero también una cartografía social me permite proyectar hacia dónde ordenar un poco la acción social.*

Pensarse una cartografía desde la proyección implica pensarse la misma como algo que trasciende el espacio. Las capas de la cartografía no tienen que ser referidas explícitamente a la geografía o hidrografía de un territorio. Este elemento se analizará más a profundidad en la sección del rasgo correspondiente, pero por ahora es interesante observar cómo el pensarse la CSP desde más allá de lo material puede convertirse en una herramienta emancipadora. En la medida que una comunidad identifica nuevos significados y construye nuevos sentidos sobre su territorio, fenómenos o realidades; es posible orientar las acciones para el cambio. En relación a esto, la memoria colectiva forma parte fundamental de los procesos de CSP, en palabras de Alexandra:

*En la medida en la que uno entiende que algo no es solamente lo que uno ve, sino que otros lo han vivido de otra manera, lo han construido de otra manera; eso también puede ampliar la comprensión, de lo que al otro le importa; y lo que le importa, a mí me importa, y en ese sentido poder generar cambio.*

El tejido social bordado desde el respeto y la escucha son elementos recurrentes en el discurso de Alexandra cuando habla de pedagogía, trabajo social, CSP y memoria. Construir

significados y sentidos nuevos en comunidad no es solo un ejercicio emancipatorio en relación a los discursos que manejan el poder de forma vertical, sino además una práctica comunitaria en la que se construye sentido con los demás: es un proceso social. La experiencia del otro enriquece la experiencia personal, puntos de vista distintos sobre un fenómeno, saber o suceso pueden confluír para generar un tejido social. Según César *“toda esta cartografía que hacen los colectivos en todo el mundo, contrarresta las concepciones de la colonia. Entonces, en ese contexto está muy presente mi formación epistémica, la pregunta epistemológica por la construcción de conocimiento”*. Cuando se generan nuevos significados se pone en juego toda una construcción de identidad individual y colectiva. Interrogar las concepciones de la colonia es interrogarse a sí mismo: ¿Cómo veo el mundo? ¿Por qué lo veo como lo veo? ¿Por qué lo veo así y no de otra manera?

César también comparte una experiencia cartográfica en la que sus estudiantes analizaron el mapa de Medellín identificando *“los lugares del miedo, los lugares del disfrute, los lugares del conflicto, los lugares de memoria”*. Esta dinámica permitió que cada persona plasmara sobre el mapa sus propias percepciones, y en sus palabras *“Esto implicó la intervención de un mapa oficial, intervenir algo que ya está constituido y que supuestamente es la verdad del territorio. Finalmente, en grupo, miramos el mapa de Medellín y todos pusieron esas percepciones de ciudad”*.

Ejercicios como este resultan interesantes en tanto se puede afirmar que fue un ejercicio en el que la memoria colectiva tuvo un papel protagónico. Basados en su experiencia, los estudiantes que habitan diversos sitios de la ciudad plasmaron sus nociones de territorio y las dispusieron a los demás para generar nuevos significados. Un ejercicio cartográfico tradicional no construye a través de los sentires de las personas. En el sitio web oficial de la ciudad de Medellín, [www.medellin.gov.co](http://www.medellin.gov.co), existe un mapa de referencia que cuenta con 38 capas. Entre estas capas hay información sobre la hidrografía, relieve y direcciones; pero estos datos no se interpretan. Es

una cartografía sin sujetos, porque si estos se mencionan es solo para realizar un censo poblacional.

A diferencia del tipo de ejercicios cartográficos que realiza el profesor César, quien afirma que:

*La idea es entender la cartografía desde un punto de vista más amplio. Yo opino que sí hay una pregunta por el territorio, por el lugar, por el modo de vida, etc.; y más teniendo en cuenta que todos somos hijos de la violencia en distintos niveles y alcances y dimensiones; ahí podríamos preguntar por la especialidad de esos acontecimientos en un lugar específico; ahí la cartografía podría ser interesante. Porque permite hacer consciente y visible mi lugar en el territorio y el territorio en mi concepción de vida.*

De esta manera, hacer cartografía social provoca que los lugares sean más que una dirección o una infraestructura; sino que sean sitios de memoria, de reunión, parte de la identidad de una comunidad. La verdad del territorio ya no está dada por entes externos que se limitaron a marcar unas direcciones y condiciones del terreno; sino por las memorias vivas y entrelazadas de quienes lo habitan y reconfiguran. No se trata de nombrar un territorio por nombrarlo, se trata de entender el qué significa visibilizar un lugar en el territorio; cómo este influye en la propia vida y cómo la propia vida influye en el territorio.

El tercer rasgo de la CSP, a saber, que es creada en comunidad por los sujetos que habitan un territorio; merece un especial análisis en tanto, Retomando Habegger y Mancila (2006), en la cartografía social los actores sociales de la investigación, los autores de la historia son los sujetos implicados. Más, como se ha dicho a lo largo de todo el trabajo, no son los sujetos aislados, sino los sujetos en relaciones con otros. En palabras de Alexandra:

*En una práctica cartográfica, no solamente recuerdo lo que hice, sino que reflexiono sobre lo que hice con otros y con otras y en el territorio. Ahí es donde se adopta la idea de la cartografía, que ya se ha usado mucho en ciencias sociales, incluso Pablo Freire la utilizó mucho en educación popular.*

Es importante ser reiterativo en el hecho de que tanto la CSP como la memoria colectiva se construye con los habitantes de un territorio, ya que estos son quienes dan cuenta de las dinámicas sociales de este, puesto que son sus generadores y protagonistas. En muchas ocasiones, cuando un turista llega a un territorio no entiende las dinámicas dentro de este y puede generar prejuicios que nacen del desconocimiento. ¿Cómo podrían sujetos que nunca han habitado un espacio realizar un ejercicio de cartografía social sobre este? Si bien no se niega la posibilidad de que personas que recién entran a un territorio puedan generar dinámicas alrededor de este, sería necesario habitar ese espacio junto a sus nativos para hablar de tejido.

César, por ejemplo, habla de cómo en ciertas regiones del Chocó los barrios parecen a primera vista no seguir una organización formal en su distribución. Pero, dice que cuando se habita ese territorio se percibe que *“En el Chocó, ellos se mueven en la lógica del río. Todo se mueve por el río, los barrios tienen una lógica, las formas de construcción de las casas, etc.”*. Por ello, un investigador social que quiera ejercer su oficio desde el enfoque cartográfico, deberá compartir y escuchar con respeto a los partícipes de la investigación. Alexandra ejemplifica esto desde su experiencia:

*Cuando uno va y mira el territorio de cerquita y la gente lo empieza a construir, empieza a identificar las relaciones, empieza a tejer. [...] Entonces, era muy importante para nosotros en ese ejercicio cartográfico con las comunidades, identificar, por ejemplo, quiénes eran los más cercanos, los medianamente cercanos y los no tan cercanos a ese territorio para poder establecer a través de esas relaciones que tenían esos campesinos y campesinos con el territorio, por capas de pertenencia, pero también capas de saberes de campesinos que habían vivido desde niños jugando en el páramo. Y tenían unos saberes que no tenían adultos que habían llegado de otros territorios a vivir ahí o que tenían niños y niñas que apenas estaban reconociendo el territorio.*

Lo pedagógico se vincula a lo social desde esta experiencia. Habitantes de una comunidad con distintos tiempos de pertenecer a ella, o de habitar el terreno; confluyen en diversas generaciones, grupos poblacionales y oficios. Todos ellos complementan sus saberes y memorias propias con las de los demás. Aquellos que poseen un conocimiento que otros no lo disponen para generar de nuevo este tejido social; lo cual no es otra cosa que un acontecimiento pedagógico en tanto se construye conocimiento de forma horizontal. Lo selectivo, político, social, territorial e intencional de la memoria colectiva aparece en este ejercicio cartográfico. Otro aspecto importante de este rasgo de la CSP, es que dibujar un mapa no es la finalidad real de estos ejercicios. El mapa no es un producto que se finaliza y se abandona; sino que es una herramienta para generar el tejido social y fortalecer la planeación de proyectos comunitarios. Los proyectos de cartografía social deben estar en aras de la construcción colectiva del conocimiento más que limitarse a la sola representación o diagnóstico. El mapa es una guía que se construye desde los aportes individuales que contribuyen a esa colectividad. En palabras de César:

*Lo que hay que mirar son las distintas tensiones que hay en ese mapa, en esa cartografía que se está haciendo, Porque en el territorio siempre han estado distintos actores y agentes ahí jugando. Por ejemplo, en el pacífico, ellos contaban en el valle Solano que ellos cuando transitaban su territorio ya veían placas con letras en bronce que ya estaban ubicadas en medio de la selva donde se supone que no había venido nadie.*

Estas relaciones son a su vez pedagógicas, como se ha dicho, ya que cuando todos los actores de un territorio confluyen para construir significados y generar memoria, se generan nuevas relaciones y nociones del territorio; el conocimiento se transforma mientras se comparte y se redescubre. *“La gente se forma no necesariamente a través de procesos educativos formales en la escuela diplomados o cursos, sino que se forma a través de unas relaciones que establece con otros y con otras para defender el territorio”*, dice Alexandra.

El cuarto rasgo, y este es el que le da a la CSP trasciende el espacio físico; es el que permite a la misma analizar tantos fenómenos, contemplar tantos eventos y abarcar desde sentires hasta sucesos, memorias e incluso ideas y sensaciones. Para efectos de este análisis, retomaré cuatro postulados de Ramos et al (2018): Los mapas cartográficos no buscan copiar fielmente la realidad espacial; la cartografía se sitúa desde experiencias subjetivas y desde la forma de narrar las propias memorias; hacer cartografía implica una reconstrucción desde el presente, el pasado y con proyección al futuro, y siempre implica un dialogo con las condiciones espaciales y temporales.

Siguiendo estos postulados, si bien la CSP se inicia a partir de la relación con un territorio, el objetivo de esta no es retratarlo fidedignamente, sino retratar sus percepciones a partir de los sentires provocados por las vivencias que los sujetos tienen con ese espacio. En ese sentido, también se puede hablar de cartografías temporales o incluso de emociones. Alexandra afirma:

*Los mapas no son solamente físicos, sino que son mapas mentales. Son mapas, representacionales, son maneras de ubicarse en el territorio [...] Empieza a construir como unos, como un croquis, sí, como una unión de puntos que van dando la forma, un mapa que no necesariamente es el mapa geográfico o el mapa político o el mapa administrativo, sino que tiene que ver con otra lógica.*

Ante la posibilidad de generar mapas desde casi cualquier perspectiva, Alexandra propone que se pueden realizar cartografías a partir de distintas capas, a saber: capas de saberes, capas de proximidades afectivas, capas de pertenencia, capas de lucha. Pensar la CSP a partir de capas implica tanto delimitar su objetivo y su pertenencia. De la misma manera, se podría hacer una cartografía a partir de un fenómeno, como podría ser el desplazamiento o los conflictos de la violencia. Alexandra propone que se podría hacer por ejemplo “una cartografía a la pobreza, una cartografía a la desnutrición, una cartografía, de todo se podría hacer”. Por supuesto, realizar este tipo de cartografías no implica que estén desligadas de lo espacial, porque este rasgo implica

trascendencia y no exclusión. Cuando se habla de trascender lo espacial no es prescindir de él, ya que los fenómenos están inevitablemente anclados a un contexto físico y temporal. Se trata, en su lugar, de indagar las relaciones y tejidos que surgen en los territorios. Alexandra propone como ejemplo la realización de una cartografía de la desnutrición en Colombia:

*Si yo estoy haciendo una cartografía de, por ejemplo, de la desnutrición en Antioquia. Muy seguramente esa cartografía me va a llevar a entender fenómenos que van más allá del mapa de Antioquia. Que van más allá del mapa de Colombia que van más allá de lo que pasa este año. Entonces, espacio temporalmente la cartografía no tiene esas limitaciones. Por eso es tan potente socialmente, porque te permite entender muchas cosas.*

Esta cartografía, si bien podría realizarse inicialmente marcando en un mapa las zonas más vulnerables del país, al estar inscrita en la cartografía social se buscaría establecer relaciones entre fenómenos: ¿Qué ocurre al interior de esas zonas vulnerables? ¿Qué actores y sucesos provocan la ausencia de alimentos? ¿Cómo se están distribuyendo los recursos y por qué? También se podrían recoger testimonios de los afectados y sus sentires al respecto, las percepciones de un territorio de escasez serán distintas en relación a uno donde haya pocas o nulas carencias. En palabras de Alexandra: “*Si tú empiezas a construir las historias de esas desnutriciones no son de nutriciones de ese niño, sino que son desnutriciones que provienen de causas que son multicausa, que están multi relacionadas, que obedecen a una comprensión más alta*”.

De esta manera, una cartografía de este estilo daría como resultado un mapa que supere las fronteras de los mapas de cartografía tradicional. Para Alexandra, un ejercicio de esta índole permitiría entender la historicidad de los sujetos. “*Entonces le permite a uno entender que un sujeto no es del lugar donde está en este momento, sino que trae consigo una trayectoria, un devenir*”. Alexandra nos comparte como ejemplo una cartografía que trasciende el espacio:

*En un ejercicio que hicimos con unos estudiantes hace algunos años en la Facultad de Educación de la UdeA, hicimos una cartografía de su experiencia en la primera corte del pregrado en pedagogía, entonces hicimos un recorrido por todos los cursos que habían tenido. Tratando de cartografiar la experiencia y cada uno de sus cursos para mirar, qué había que hacer, cómo se habían sentido, en fin. Y eso generó un documento que le entregamos al programa haciendo recomendaciones para el cambio curricular*

En esta experiencia, estudiantes que estaban ubicados en un espacio, que era la universidad, centraron su cartografía en la experiencia respecto a los cursos que vivenciaron. En este ejercicio, el centro no era el aula o la universidad como espacio físico sino los cursos y sus contenidos. Aun así, los estudiantes crearon una comunidad al tener algo en común: un interés por el pregrado y su mejoría. Mapear los sentires respecto a un contenido curricular no podría hacerse con un ejercicio de cartografía tradicional. También resulta interesante resaltar que eso que se mapeó resultó en un documento tangible en aras de mejorar el pregrado. Este tipo de ejercicios pedagógicos resultan interesantes de aplicar en otros espacios formativos. Escuchar las voces de los estudiantes de un pregrado, curso, grado o espacio educativo; no solo genera apropiación de los contenidos en tanto serían ellos quienes evalúen su pertinencia; sino que además empodera a los sujetos a quienes están destinados los procesos formativos. Se forma colectividad y comunidad en medida que los estudiantes seleccionan unas memorias y saberes para aprehender.

Otro ejemplo de integrar la CSP en espacios educativos, se puede encontrar durante otro ejercicio cartográfico descrito por César. El maestro propuso una cartografía social de la ciudad de Medellín construida a partir de elementos cotidianos como los olores, los sentimientos o lugares que se habitan:

*Este sábado hablaba con los estudiantes de un diplomado los ponía a mapear su cartografía cotidiana: por dónde se mueven, cuáles son los que más habitan, etc. Durante la reflexión les pregunté cómo sintieron cartografiar su propia vida y dijeron que era muy difícil porque generalmente no se daban cuenta de lugares, de cosas por las que uno generalmente transita, olores, sentimientos, lugares etc. [...] Es importante cuando uno va a hacer cartografía social, cartografiar con la gente. No es un asunto menor la cartografía, porque es hablar de tu lugar de vida.*

De nuevo, los estudiantes que venían de contextos distintos construyeron en colectividad una ciudad que abarca todos sus contextos. En comunidad descubrieron que había espacios que les generaban sentires similares y construyeron significados en conjunto. De acuerdo con César, realizar cartografía social es hablar del lugar de vida que se habita. En su ejercicio cartográfico el espacio no se nombraba por sus transversales, sino por las palabras que evocaban: esperanza, amor, conflicto, caos; las direcciones fueron reemplazadas por olores, sonidos y sonidos. El espacio se resignificó durante este ejercicio; la ciudad de Medellín adoptó formas nuevas que trascendieron su propia materialidad; desde su diario vivir, los estudiantes entendieron la ciudad como parte de su identidad y cotidianidad.

Por otra parte, César propone que “*lo último que se hace en cartografía social es un mapa*”, en tanto en coherencia con lo anteriormente dicho, más que representar la realidad a cabalidad, interesan más los sentires y percepciones que se forman alrededor de algo. A su vez, César afirma que la cartografía social puede adoptar formas distintas y representarse en distintos formatos y materialidades; como ya se vio con la Cartografía de las mujeres tejedoras de Sonsón. A saber:

*Hay que darle una dimensión más amplia a la categoría de cartografía. No es solamente un asunto que se reduce al mapa como lo conocemos. Entonces se puede hacer una cartografía social a partir de lo audiovisual, de fotografía, a partir de todo el trabajo con*

*la imagen. Se puede perfectamente pensar el territorio junto con la gente a través de ejercicios fotográficos que va tomando la gente.*

Como se aprecia, no existe un paso a paso para realizar cartografía social. Se pueden establecer pautas, consejos; pero nunca existirá una fórmula definitiva para realizarla. Y es así, porque al igual que con los ejercicios de memoria colectiva, todas las comunidades son distintas y presentan sus propias particularidades. El tejido, la pintura, la fotografía; distintas formas de arte y artesanía tienen cabida en la CSP en tanto también es posible trabajarla desde capas de casi cualquier cosa.

Finalmente propone una ruptura con la idea del mapa que resulta de la CSP como un producto, para concebirlo como una agencia:

*[...] ya no se trata del mapa como producto final de la cartografía, sino que el mapa mismo es una agencia [...] el mapa deja de ser representación de algo propiamente, es representación de un punto de vista del territorio; Pero el mapa comienza a ser en sí mismo una agencia y un agenciamiento de poder para los colectivos que lo están construyendo y movilizándolo. Entonces ese mapa tiene una vida social. Es un agente no humano que se vincula una dinámica más amplia del movimiento, del colectivo que los hace. Y ese mapa se moviliza [...] lo que termina siendo importante en términos de lo que quisiera el colectivo o el grupo humano que lo hace es, ese mapa, cuál es su alcance.*

Esta es una reflexión que retoma de su trabajo de doctorado basada en su experiencia e investigación y con ella nos invita preguntarnos por las implicaciones de pensarse un mapa cartográfico como un agente no humano que cambia y se vincula socialmente. Pensar el mapa en estos términos implica la imposibilidad de dibujar un mapa definitivo y concluyente de un fenómeno o territorio. Así como los grupos humanos tienen prioridades, necesidades, saberes y memorias; estos se desplazan y cambian conforme avanza el tiempo. De esta forma, sería preciso

realizar ejercicios de cartografía social cada cierto año sobre un mismo territorio y compararlos con los anteriores. Este tipo de dinámicas permitirían realizar un diagnóstico sobre los objetivos que se tenían antes y cuáles se tienen ahora; así sobre cuáles se cumplieron y cuáles no. Y de esta manera, en un ejercicio más concreto, se puede retomar los casos de defensa del territorio que mencionaba César en los que el mapa formaba parte de la historicidad de los sujetos, porque más que una frontera delimitada, era un testimonio de un espacio habitado por sujetos políticos.

El análisis del quinto y último rasgo de la CSP, es que es pedagógica compila los aportes que esta hace a la construcción de la memoria colectiva desde un ámbito educativo, en coherencia con los objetivos de la presente investigación. El rasgo pedagógico de la CSP se ha podido evidenciar desde los rasgos ya mencionados, en medida que, por un lado, los maestros la utilizaron de forma intencional para construir tejido social y memoria colectiva. Por el otro, bien fuera de forma intencional o no, las comunidades también crearon espacios formativos para abordar temas como la defensa del territorio o su reconfiguración.

Si bien este análisis no se centrará en ello, cabe mencionar que han surgido iniciativas que buscan incluir la CSP en áreas específicas del conocimiento, incluso César identifica que: *“en algunas tesis se aborda por ejemplo cómo la cartografía sirve para la enseñanza de la geografía. Se piensa cómo la cartografía sirve en el aula”*. No obstante, este análisis no busca centrarse en el análisis de la CSP y la memoria colectiva en un área específica del conocimiento, sino en un panorama educativo más amplio.

A lo largo de este trabajo se ha mencionado en reiteradas ocasiones el cómo la CSP permite como práctica política, pedagógica y emancipatoria la reflexión, configuración y apropiación de territorios, contenidos y saberes. A través de la experiencia de ambos maestros esta afirmación se ha hecho más evidente. El maestro César por su parte afirma que la cartografía forma parte fundamental de su oficio docente. *“Yo hago uso de la cartografía, hago uso de los mapas cada vez*

*que puedo, en muchos espacios; con mis estudiantes, en diplomados*". Esto le ha permitido evidenciar de primera mano lo que esta permite construir, movilizar y tensionar. De la mano de la maestra Alexandra, que aporta su análisis más desde una perspectiva educativa general, los discursos de ambos se complementan cuando se trata de abordar la CSP desde un enfoque pedagógico en las instituciones educativas. Para continuar con este análisis, es preciso retomar una experiencia pedagógica de mano de la cartografía que relata César:

*Estuve en un proyecto con instituciones de educación en pública Medellín, haciendo un ejercicio entre comillas de cartografía. Era más una sistematización de experiencias pedagógicas significativas. [...] También pensamos desde ese ejercicio la relación, escuela y territorio. La escuela en tanto que territorio y la escuela en relación con el territorio. [...] Se hicieron algunos ejercicios de cartografía en un taller con maestros y registramos todas las experiencias pedagógicas a través de lo que los maestros identificaran que podían socializar en el territorio a través del vídeo, texto, fotografía. Nos permitió pensar un poco en cuál es el lugar de la institución en el territorio y pensar el territorio en relación con la escuela. [...] Pudimos pensar en cómo puede tomarse la cartografía desde un sentido pedagógico.*

Primeramente, lo que resalta de esta experiencia es que no fue pensada como un ejercicio de cartografía. Es decir, no la metodología que originalmente se pensaba implementar. No obstante, la CSP es flexible y adaptable. Así mismo Alexandra misma afirma que *“uno podría hacer cartografías casi de cualquier cosa. O sea, decir cartografía en el sentido originario de poder trazar, poder construir los bordes, los límites, los vínculos, los tejidos que alguien tiene respecto a un fenómeno*". En el ejercicio de César, la CSP pudo implementarse para enriquecer ese proyecto en tanto fue posible abordar cartográficamente esos fenómenos que ocurrían dentro de las instituciones. Segundo, implementar la CSP contribuyó a generar relaciones pedagógicas en las

que no solo se vinculó la escuela con el territorio y viceversa, sino que además los maestros de una institución educativa pudieron seleccionar no solo los contenidos para llevar a una comunidad sino además el formato más indicado para ello. La escuela salió a enriquecer el territorio y formar tejido con y desde el mismo. Tercero, pensarse la escuela en relación al territorio es algo que siempre se debería hacer. Integrar la CSP puede fortalecer los procesos pedagógicos, según César, *“Desde lo pedagógico habría que pensarse cómo se territorializa lo pedagógico, cómo se espacializa lo pedagógico pensado desde las formas de enseñanza, la transmisión del conocimiento”*. Este enunciado se vincula fuertemente a los procesos de memoria colectiva; pues como ya se vio todos sus rasgos están vinculados a un territorio. Ahora, el territorializar lo pedagógico implica territorializar conocimientos, memorias, saberes e ideales. Sobre esto, César menciona:

*Ahí la cartografía social podría ser un ejercicio interesante. Por ejemplo, hacer cartografías situacionales. Hacer cartografías con los estudiantes, con los profesores, con el personal administrativo y comenzar a trasladar toda esa información y pensar pedagógicamente cómo funcionando la institución: estamos reproduciendo estos saberes, tenemos falencias acá, limitaciones en este asunto. Pensar el mismo territorio, el aula como un territorio también muy particular.*

Por su parte la maestra Alexandra había mencionado una experiencia similar, la cual llevó a cabo en el pregrado de pedagogía de la Universidad de Antioquia, y en ambos relatos se aprecia que este tipo de ejercicios de la CSP, permiten integrar administrativos, profesores y estudiantes e interrogar esos procesos y situaciones que ocurren en las instituciones. De la misma manera, cuando un maestro integra la CSP y la memoria colectiva a sus procesos educativos, los interrogantes que se generan y las capas que se descubren también ve interpelado su quehacer por eso que se tramita, que acontece. En palabras de Alexandra:

*Es decir, cuando yo me devuelvo a pensar sobre la práctica sobre lo que he hecho, básicamente lo que yo estoy haciendo es descubrir las capas que han tenido mis procesos pedagógicos: Cómo empezábamos, cómo avanzamos, cómo seguimos, cómo nos organizábamos.*

Desde esta visión, lejos de asumirse como un agente que posee la última palabra y el único conocimiento válido; el maestro también se convierte en estudiante en la medida en que cuestiona los saberes y memorias que posee, a la par que construye junto a los otros habitantes de un territorio; que bien puede ser la escuela o cualquier otro espacio formativo. Ahora, si bien la CSP es una herramienta idónea para interrogar tanto al maestro, como a los procesos al interior de los espacios educativos; también lo es para preguntarse por las maneras en que los procesos educativos pueden vincularse al territorio.

Desde el marco teórico, se retomó a López (2018), quien propone acercar la Cartografía Social a la escuela, ya que considera que esta permite que se alinee el ámbito educativo con el propósito de que los estudiantes tengan contacto con lo social y local de su contexto territorial e identificar sus significaciones de todos los elementos que lo representan. Alexandra menciona algo parecido cuando afirma *“Yo creo que puede tener muchos usos, para comprender procesos de aprendizaje, procesos de enseñanza, procesos de construcción de saberes, procesos de configuración de campos de conocimiento”*. De esta manera, la CSP permite mapear todos los procesos dentro de una institución, con el fin de identificarlos, diagnosticarlos y transformarlos de ser necesario. Bajo esta mirada, dentro de una institución también es posible construir la memoria colectiva en tanto están presentes todos los rasgos que la representan: el espacio físico de la institución como un territorio con disputas y particularidades producto de un contexto espacial y temporal; el plantel educativo habitado por un grupo social y político que toma decisiones en

comunidad sobre la misma; memorias y saberes desde las asignaturas, seleccionadas consciente e intencionalmente, siendo promovidos de forma intencional para un fin, entre otras posibilidades.

De la misma manera, la escuela o cualquier espacio educativo no debe separarse del territorio, pues estos no son islas que existen independientemente de la otra. Los estudiantes vienen de un contexto material y emocional que impacta en su proceso de aprendizaje y el qué y cómo entienden o se apropian de los saberes que habitan un espacio educativo. En palabras de César:

*Todo lo que ocurre en la institución impacta muchísimo en la cotidianidad y en la vida misma del ejercicio pedagógico. Y a eso se le suma cómo los maestros logran sortear distintas dificultades desde su desde su misma clase hasta el abordaje de las distintas situacionalidades que están sucediendo en las instituciones. [...] Eso es lo que me parece que uno puede hacer en el ejercicio pedagógico, hacer consciente sobre todo la conexión que hay entre la vida individual, particular y social; con el territorio o con el espacio. Es hacerlo consciente, visible. Desde el trabajo pedagógico se puede intencionar eso.*

Entender la escuela es entenderla no como un espacio contenido y aislado, sino como un territorio que forma parte de otro territorio más amplio que no incluye únicamente a los estudiantes y sus padres de familia; sino también vecinos, las prácticas, los discursos, las dinámicas económicas, políticas y sociales. Cartografiar desde la escuela es cartografiar la vida colectiva de sus individuos: espacios de juego, de disfrute, de miedo, de esperanza, de comunidad y de conflicto. Asimismo, asignar un sentir, una palabra a un espacio lleva consigo un tejido de experiencias que allí se viven. En relación a lo anterior, César afirma:

*Depende de la pregunta que tú te estés haciendo. Pero si la pregunta es por la construcción del conocimiento territorial, entendiendo el territorio en esa multidimensionalidad que tiene, el ejercicio de la cartografía o el ejercicio con mapas, cada vez que la uso me permite*

*precisamente conectar territorio o espacio, con la vida de esa persona, ese estudiante que está ahí, ese profe; frente a unas situaciones determinadas que están sucediendo.*

La CSP, entonces, en relación a la memoria colectiva debe formar tejido en lugar de fragmentar. La institución educativa, así como aquellos que la habitan; los pobladores de un territorio que construyen significados e incluso el territorio mismo; forman parte de un mismo entramado que dan cuenta de unas realidades políticas y situaciones que son singulares a cada espacio. Una vez dicho esto, se procede a analizar las consideraciones éticas respecto a la implementación de la CSP en los procesos de memoria colectiva, bien sea en contextos educativos o comunidades.

#### **4.3 Consideraciones éticas imprescindibles en el uso de la CSP:**

Originalmente, abordar las consideraciones éticas de la CSP no estaba contemplado para este trabajo. No obstante, durante las entrevistas con ambos maestros surgieron muchos indicios respecto a las mismas; motivo por el cual se decidió incluir en los hallazgos y darle su propio apartado. Es relevante mencionar que ambas entrevistas se realizaron por separado y, aun así, ambos maestros llegaron a conclusiones similares respecto al abordaje ético y responsable de la CSP y la memoria colectiva. El maestro César inicia su crítica cuando dimensiona la amplia aplicabilidad que posee la cartografía social: *“ahí es donde uno comienza a dudar porque la cartografía social sirve para todo. Desde mensajera de no sé qué cosas, hasta tener la capacidad de reivindicar poblaciones, territorios. Y uno dice, “¿por qué la cartografía se volvió esto?”*. Como se puede apreciar, la experiencia del maestro César le ha permitido evidenciar la capacidad de la CSP para movilizar territorios y generar cambios sociales, así como de sus aportes políticos y pedagógicos. En sus propias palabras:

*¿Qué es lo que ha sucedido para que la cartografía social se lleve hasta esas dimensiones? Por un lado, es la herramienta metodológica por excelencia. Usted puede convocar en la cartografía distintos métodos y técnicas de investigación social porque usted hace entrevistas a profundidad, recorridos territoriales, observación participante, puede hacer historias de vida, puede utilizar etnografía visual.*

Ahora, si bien para él la CSP es una herramienta que funciona y trae beneficios y cambios tangibles a los investigadores y comunidades que la aplican de forma rigurosa y responsable; afirma a su vez que no siempre es el caso, ya que, gracias a sus estudios y sondeos, encontró una tendencia de varios investigadores y organizaciones de instrumentalizarla:

*Estoy terminando de escribir un artículo de una investigación que hice sobre cartografía social en Colombia desde 1980 hasta 2020; y lo que veía es que aquí se ha hecho cartografía social más en el asunto de esa “supuesta participación”, la ha hecho sobre todo la academia, pero la han hecho las dependencias del estado, organizaciones de base, organizaciones, ONG’s, etc.; y siempre, digamos, aparece la cartografía social en esos proyectos como una cosa “wow” (es decir, efectiva, infalible) pero eso termina siendo complicado en Colombia porque es un asunto de participación. Pero es eso, ponen a la gente en buena parte los proyectos, la gente dibuja sus mapas, sus territorios, pero no pasa nada más con eso.*

En su relato se hace evidente una denuncia que, lejos de estar basada en prejuicios, pudo confirmar mediante la investigación realizada. Para él, el problema está cuando se instrumentaliza a las comunidades y sus saberes para servir a los intereses de quienes hacen la investigación, sin dejar nada más que un mapa a las personas que participaron y pusieron todos sus saberes, problemáticas y necesidades al servicio de intereses ajenos. Esto además de plantear la utilización de las comunidades, nos habla de la pérdida del potencial político y pedagógico que puede tener la

CSP pues se recude a una herramienta para trazar mapas. En sus palabras: *“Aquí lo que ha pasado es que se quedan en usarlo como un instrumento que convoca la gente, que se hace muy agradable el proyecto y se mapea y se encuentra información, pero muy poco pasa”*.

En el apartado correspondiente a los rasgos de la CSP, se hablaba de su carácter comunitario; pero al mismo tiempo, de su carácter político y emancipatorio. Si los proyectos que la integran se reducen a trazar mapas e identificar información; se pierde todo ese componente político y emancipatorio. Alexandra se pronuncia al respecto cuando menciona que la cartografía social *“Se ha instrumentalizado, en el sentido porque la gente ha entendido que hacer la cartografía es como “venga y hagamos un mapa”, hagamos la geo referencia, que es la forma instrumental más técnica”*. La CSP no busca ser técnica, no existen manuales que den un paso a paso para realizarla y tampoco arroja los mismos resultados siempre. La maestra Alexandra encuentra que incluso en los documentos que teorizan la cartografía social no abordan estas consideraciones éticas. En sus palabras:

*Si uno mira en los manuales, en los documentos que uno se encuentra sobre técnica de investigación social de la cartografía, nunca se habla de las consideraciones éticas, las cuales deberían estar presentes porque es colectivo, porque ahí estamos todos, porque es mucha información la que se entrega.*

Es vital reiterar que en la investigación social son personas con las que se trabaja, no cifras. En la CSP hay muchos elementos en tensión; lo que se dispone va más allá de una realidad material, lo que interesa a la misma no es la fidelidad del mapa que se realiza en relación a la realidad; sino lo que evidencia, posibilita, moviliza. Cuando se trazan cartografías y se develan tensiones y problemas, la comunidad puede apreciar de manera colectiva aquello que afecta sus modos de vida. La CSP no es únicamente una herramienta para diagnosticar; no basta con nombrar aquello que ocurre en el territorio para problematizar o transformarlo; hace falta, aparte de un análisis, orientar

la acción social para influir en esos territorios. César ha evidenciado que esto es más común de lo que se piensa, y que, al mismo tiempo, porque muchas veces la CSP se aplica sin cuestionarse. En sus palabras:

*En Colombia la cartografía social tiene una fuerte tendencia a considerarse como metodología de investigación o intervención social. Esto implica que muchos de los proyectos de investigación o intervención ponen la cartografía social como herramienta de investigación, pero no se piensan la cartografía.*

La afirmación que hace César al final de su enunciado, a saber, que la cartografía social se aplica como herramienta, pero no se piensa, es algo que también apareció desde el estado del arte de este trabajo. Retrocediendo al mismo, los trabajos que se encontraron fueron divididos en dos categorías; *Trabajos investigativos que utilizan la cartografía, pero no plantean preguntas sobre la misma* y *Trabajos investigativos que utilizan la cartografía y plantean una pregunta sobre la misma*. De esta clasificación, solo dos de los diez trabajos seleccionados pertenecían a la segunda clasificación, es decir que muchas veces esta estrategia se utiliza sin reflexionar sobre las implicaciones de su uso. Entonces pareciera que la efectividad de la CSP se da por sentado y se suele incluir junto a otras metodologías como la entrevista o la etnografía; y no se cuestiona su pertinencia o impacto. Al respecto César señala que:

*En el pacífico norte ellos han hecho mucha cartografía, han participado en mucha cartografía que han hecho estas instituciones. Y entonces queda en un mapa muy bonito, muy chévere, que queda en la pared de la sede y en las tesis de los tesisistas. En muchas tesis el mapa termina siendo como un adorno, como una cosa que intenta legitimar lo que yo estoy diciendo, pero el mapa nunca se explica, termina siendo un asunto muy figurativo.*

Casos como el anterior son un llamado de atención a los investigadores sociales que planean abordar una comunidad desde la CSP. Cuando se trazan mapas y se abandonan, no es solo la

cartografía la que se instrumentaliza sino también las comunidades. Los habitantes de estas confían en el investigador y disponen sus memorias que pueden originarse de recuerdos dolorosos e incluso traumáticos. Tratar las experiencias de conflicto, abuso o pérdida del territorio como simples datos o estadísticas es un acto de irresponsabilidad con el otro y a su vez rompe con la idea de memoria colectiva y CSP. Las relaciones pedagógicas que se tejen gracias a estas solo son posibles mediante el trabajo comunitario y respeto hacia el otro y lo que le acontece. La información que los participantes de una investigación cualitativa proporcionan, no son cifras, son su experiencia de vida siendo dispuesta para ser analizada y compartida. De esta manera, se concuerda con Alexandra cuando afirma que, a la hora de hacer investigación social, no solo CSP o procesos de memoria colectiva, *“hay que decirle a la gente que puede pasar, cuáles son los riesgos, cómo es que usted va a proteger esa información”*. Y es que, sobre esta mirada, no solo del trato y respeto de la información, sino también de su protección, la maestra Alexandra nos comparte una historia de las consecuencias de no proteger o dar un uso adecuado a la misma:

*Nos dimos cuenta hace algunos años también en un proyecto con los chicos de la tulpa de Bogotá que ellos habían hecho una cartografía muy, muy, muy detallada de todos los movimientos antimilitaristas y objetores de conciencia en Bogotá y les hackearon el computador. Y eso implicó la identificación de todos los movimientos. Entonces fue muy grave porque ellos no blindaron (protegieron) esa información, porque ellos no pensaron que se las fueran a robar.*

Casos como estos, en los que se trabaja con movimientos contra hegemónicos requieren especial cuidado a la hora de abordarse. En esta experiencia; no se trataba únicamente de datos sueltos, sino de la identidad de sujetos cuya vida pudo ponerse en riesgo. El investigador social debe manejar con suma cautela los datos que les proporcionan. Por ejemplo, si en un territorio se hace una cartografía para problematizar la pérdida de este, sería relevante entender quiénes la

causaron. De la misma manera, Alexandra propone que no siempre es apropiado trabajar la CSP, y si bien como se evidenció en este trabajo ella reconoce sus virtudes, capacidades; e incluso la aplica en su oficio; considera que la misma no es una herramienta universal que aplique para toda investigación social; y justo porque esta es una creencia recurrente; se ha instrumentalizado. En sus propias palabras:

*Cuando yo digo que se ha instrumentalizado, es que la gente dice muy fácilmente “Hagamos cartografía social” Pero es que hay que entender en qué momentos sí y en qué momentos no. Por ejemplo, una cartografía social de los presos políticos en Colombia o de la gente que hace procesos de militancia en Colombia. Pues tal vez no sea la más adecuada. ¿O qué nivel de custodia voy a tener todos esos datos? Entonces no es una herramienta que uno deba usar a la ligera. O sea, todas las herramientas tienen sus pros y su contra. A veces los contras no son ni siquiera de las herramientas mismas, sino que son de los usos que se les pueda dar. Pues cuando uno va a utilizar una herramienta de investigación social, tiene que saber.*

De esta manera, se insiste en la importancia de considerar no solo los usos que se le dará a la CSP, sino incluso pensarse el si es pertinente utilizarla. Y en caso de ser así, realizarse preguntas como las siguientes antes de acercarse al territorio o sujetos con los que quiere realizar la investigación: ¿Qué garantías se proporcionará a los participantes de la investigación? ¿Qué cuidados se tendrá con la información que se proporcione? ¿Los instrumentos de recolección son los adecuados o pertinentes? ¿Se encuentra el territorio que se desea investigar en un momento apropiado para hacerlo? ¿Qué actores van a participar en la investigación y por qué? ¿Qué se va a visibilizar y cuáles son las potenciales consecuencias? Y finalmente, la pregunta que se considera más pertinente a ojos de esta investigación es: ¿Esa cartografía social o proceso de memoria

colectiva traerá un beneficio tangible y real al territorio donde se aplique o tan solo se realizará para ser archivada en un repositorio digital en la tesis de alguien?

## **CAPÍTULO 5- REFLEXIONES FINALES**

En torno a la memoria colectiva, tomando como base los postulados de autores como Halbwachs, Jelin y Ricoeur y de mano de las experiencias de ambos maestros entrevistados, se reconoce a la memoria como un constructo colectivo que se crea en comunidad dentro de contextos específicos. De igual forma, se entiende que la misma no consiste solo en recopilar saberes para contar historias; sino que es un acontecimiento con intencionalidad política y emancipatoria, ya que permite a los habitantes de un contexto empoderarse y generar sus propios saberes, memorias y visiones de mundo.

Desde la CSP, en este trabajo se reafirma su capacidad para configurar procesos de memoria colectiva dentro de las comunidades o contextos escolares. A través de los ejercicios cartográficos, un territorio puede tensionar no solo fronteras sino también saberes, nociones de vida, memorias y espacios significativos. A su vez, mediante el análisis de las experiencias de ambos maestros se reconoce su capacidad para transformar las prácticas al interior de distintos escenarios educativos, ya sean estos comunitarios o escolares, por lo que permite orientar la acción pedagógica en ambos contextos.

Desde la escuela, por ejemplo, se evidenció el potencial de la CSP, en tanto permite visibilizar relaciones, representaciones, mapear los contenidos curriculares, las prácticas, los discursos y situaciones y poblaciones, así como sus sentires en aras de generar contenidos educativos acordes a las necesidades de toda la comunidad educativa. Bajo esta mirada, la CSP permite vincular la escuela con el territorio que la rodea en la medida en que se reconoce como parte de un contexto específico y una realidad compleja.

También, se evidenció cómo la CSP puede trascender el espacio físico en tanto es posible mapear todo tipo de fenómenos desde lo fáctico y emocional; no solo desde lo estadístico y lo geográfico. Los mapas que surgen de la CSP se trazan con y para los sujetos de un territorio; la exactitud del dato no es tan relevante para esta estrategia porque cuestiones como el nivel de disfrute o dolor que están atados a un espacio no se pueden cuantificar, ni medir. Así mismo, la CSP al interior de la escuela ayuda a construir el sentido comunitario en tanto se ve al otro y la otra como pares con quienes construir. A su vez, permite la configuración de sujetos políticos que se asumen parte de un territorio y una comunidad y que asumen el compromiso de emprender las acciones de transformación que se requieren en sus contextos.

De mano de los relatos de los maestros César y Alexandra, se evidenció cómo a través de distintos escenarios, tanto dentro como fuera de la escuela, la CSP puede no solo generar dinámicas contrahegemónicas, sino también aportar a diversos propósitos. Desde lo comunitario, por ejemplo, permite potenciar los procesos de memoria colectiva, establecer la defensa de los territorios, generar espacios pedagógicos entre las comunidades desde saberes locales, contribuir a orientar la acción social, construir y reconstruir el tejido social, facilitar el estudio de fenómenos desde distintas capas de entendimiento y complejidad, entre otros asuntos. En términos pedagógicos, permite cuestionar los contenidos que se enseñan y su propósito, reordenar la acción institucional al interior de las instituciones educativas, vincular la escuela al territorio, empoderar a los estudiantes de su territorio tanto escolar como comunitario, cuestionar el qué, el cómo, el por qué y para qué de lo que se enseña y se aprende, en tanto se busca focalizar en procesos contextualizados que sean pertinentes para las comunidades.

De la misma manera, cuando se aplica la CSP a los procesos de memoria colectiva es preciso entender que esta, como estrategia metodológica va mucho más allá de la simple intención de diagnosticar lo que pasa en un territorio, pues lo que se busca es comprender los procesos

sociales, históricos, económicos, políticos y culturales que viven las comunidades, para poder direccionar las acciones desde las necesidades, expectativas, sentires y sentidos de los habitantes de los distintos territorios, así la investigación cobra un carácter eminentemente social y transformador.

La CSP tiene una relación directa con la investigación, con el carácter participativo que la concibe como posibilidad de construcción conjunta, y en tanto permite fortalecer la capacidad de agenciamiento de los sujetos abre sus posibilidades a lo pedagógico, planteando unos retos y compromisos que debemos asumir desde la labor educativa que tenemos como maestros.

Así mismo, es posible afirmar que la configuración de la memoria colectiva se constituye en un deber de la sociedad en general, pero desde nuestro lugar de maestros y maestras investigadores este es un compromiso que se acentúa y que debemos asumir de manera decidida, no importa si es desde el área de lenguaje y literatura, desde las ciencias sociales o naturales, porque el compromiso es con la búsqueda de una sociedad más justa y equitativa, que pueda seguir avanzando en la tramitación pacífica de los conflictos y que aprenda de su pasado para no repetirlo, por ello será necesario considerar las particularidades de los territorios, las formas en las que ha vivido la guerra y las múltiples violencias que de ella se desprenden, pero también será necesario reconocer las capacidades y potencialidades de las comunidades, lo que han hecho para resistir, las maneras en que se han distanciado de la violencia y han contribuido a la construcción de paz en sus territorios, y para esto el papel de la CSP es fundamental.

Adicional a ello, como consecuencia de reconocer todo lo que la memoria colectiva y la CSP permiten movilizar, evidenciar y generar; se insiste en su adecuado manejo entendido desde lo ético y lo profesional. Asuntos como su pertinencia, alcances y consecuencias deben ser considerados y analizados mucho antes de acercarse a un territorio; ya que como se evidenció a lo largo del trabajo, si bien estos procesos suelen traer cambios beneficiosos a la comunidad, también

pueden significar la instrumentalización de los relatos, de las comunidades y sus saberes, de la estrategia misma.

Finalmente, se resalta que, gracias al enfoque narrativo de esta investigación, se pudo rescatar la experiencia de ambos maestros para ponerla a disposición de otros maestros en ejercicio o en formación. Relatar los usos, aportes, consecuencias, consideraciones, teorías y saberes en torno a la CSP y la memoria colectiva; de mano de la experiencia de aquellos que las aplican y construyen, constituyó un insumo vital en tanto fue la práctica la que definió sus concepciones y no la teoría.

## Referencias

- Aguilar, M. (2002). Fragmentos de la memoria colectiva. *Athenea Digital*, 1(1).  
<http://blues.uab.es/athenea/num2/Halbwachs.pdf>
- Aguilar, O. M y Quintero, M. (2005). Memoria colectiva y organizaciones. *Universitas Psychologica*, 4 (3),285-296. [fecha de Consulta 31 de octubre de 2022]. ISSN: 1657-9267. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=64740303>
- Armella, J., Grinberg, S. (2012). ¿Hay un hipertexto en esta clase? Dispositivos pedagógicos, tecnología y subjetividad. *Signo y Pensamiento*, (61), 108-124  
<https://www.redalyc.org/pdf/860/86025373007.pdf>
- Barragán, D., Sánchez, N., Cruz, A. (2020) Cartografía Social, usos y sospechas en el campo de la educación *Utopía y Praxis Latinoamericana*, vol. 25, núm. 89 Disponible en:  
<https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=27963020015>
- Barragán, D. (2016). Cartografía social pedagógica: entre teoría y metodología. *Revista Colombiana de Educación*, (70), 247-285.  
<https://doi.org/10.17227/01203916.70rce247.285>
- Barragán, D., Amador, J. (2014) La cartografía social-pedagógica: Una oportunidad para producir conocimiento y repensar la educación. *Itinerario Educativo*, (64), 127-141  
<https://doi.org/10.22201/ceiach.24485691e.2014.12.49710>
- Betancourt, D. (2004). *Memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica: lo secreto y lo escondido en la narración y el recuerdo*. Universidad Pedagógica Nacional.

- Betancourt, D. (2006). Memoria individual, memoria colectiva y memoria histórica. Lo secreto y lo escondido en la narración y el recuerdo. En A. Jiménez & A. Torres. *La práctica investigativa en ciencias sociales* (págs. 125-134). Universidad Pedagógica Nacional. Colombia.
- Cárcamo, H. (2005). Hermenéutica y Análisis Cualitativo. Cinta moebio 23: 204-216. Recuperado de: [www.moebio.uchile.cl/23/carcamo.htm](http://www.moebio.uchile.cl/23/carcamo.htm)
- Connely, M., Clandinin, J. (1995): *Relatos de experiencias e investigación narrativa*. LARROSA, y otros: Déjame que te cuente. Ensayos sobre narrativa y educación. Barcelona, Laertes.
- Díaz, M. (2019). ¿Qué es eso que se llama pedagogía? *Pedagogía y Saberes*, 50, 11-28
- Habegger, S.; Serrano, E. y Mancila, I. (2006). *El poder de la cartografía del territorio en las prácticas contrahegemónicas*". *Quaderns d'Educació Contínua* 15. Recuperado de: [http://www.acervo.paulofreire.org/bitstream/handle/7891/4034/FPF\\_PTPF\\_01\\_0693.pdf](http://www.acervo.paulofreire.org/bitstream/handle/7891/4034/FPF_PTPF_01_0693.pdf)
- Halbwach, M. (1995). *Memoria colectiva y memoria histórica*. *Memoria y sociedad*, 69, 209-223  
Recuperado de [http://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS\\_069\\_12.pdf](http://reis.cis.es/REIS/PDF/REIS_069_12.pdf)
- Haye, A., Herraz, P., Cáceres, E., Morales, R., Torres-Sahli, M., & Villarroel, N. (2018). *Tiempo y memoria: sobre la mediación narrativa de la subjetividad histórica*. *Revista de Estudios Sociales* (65), 22-35. Recuperado de <http://www.scielo.org.co/pdf/res/n65/0123-885X-res-65-00022.pdf>
- Jaramillo, J., Del Cairo, C. (2013). *Los dilemas de la museificación. Reflexiones en torno a dos iniciativas estatales de construcción de memoria colectiva en Colombia*. *Memoria y sociedad*, 17(35), 76-92. Recuperado de <https://www.semanticscholar.org/paper/Los->

[dilemas-de-la-museificaci%C3%B3n%3A-Reflexiones-en-a-Mar%C3%ADn-Cairo/bd8c6ffc2aeeb8d92ef58c21dd032a80b5285dae](https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.10.12.232-247)

Jelin, E. (2002). *Los trabajos de la memoria*. Siglo XXI Editores Argentina S. A.

Langer, Eduardo; Roldan, Sandra; Maza, Karen. (2011) Dispositivos pedagógicos y trayectorias escolares de estudiantes en contexto de desigualdad social [En línea]. VIII Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales Argentinas , 8, 9 y 10 de agosto de 2011, La Plata. Disponible en Memoria Académica: [http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab\\_eventos/ev.980/ev.980.pdf](http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.980/ev.980.pdf)

López Arrillaga, C. E. (2018). La Cartografía Social como Herramienta Educativa. *Revista Scientific*, 3(10), 232–247. <https://doi.org/10.29394/Scientific.issn.2542-2987.2018.3.10.12.232-247>

Mazurek, Hubert. (2006). *Espacio y territorio. Instrumentos metodológicos de investigación social*. Fundación PIEB. La Paz.

Piper, I., & Fernández, R. (2013). *Psicología social de la memoria: Espacios y políticas del recuerdo*. PSYKHE, 22, 19-31.

Ramos, D., López, L., Solano, L., Ramírez, S., Beltrán, H. y Díaz, W. (2018). La memoria y su devenir en los espacios: evidencias del pasado en algunas experiencias cartográficas. (*pensamiento*), (*palabra*). *Y obra*, (20). <https://doi.org/10.17227/ppo.num20-8158>

Restrepo, E. (2013). *Etnización de la negritad: la invención de las "comunidades negras" como grupo étnico en Colombia*. Popayán: Editorial Universidad del Cauca. Recuperado de:

<https://www.researchgate.net/publication/331134912> Etnización de la negritud la invención de las 'comunidades negras' como grupo étnico en Colombia

Richard, N. (2007). *Fracturas de la memoria: arte y pensamiento crítico*. Siglo XXI Editores Argentina S. A.

Ricoeur, P. (1999). *La lectura del tiempo pasado: memoria y olvido*. Arrecife Producciones, S.L.

López, L. (2015). *Diccionario de Geografía aplicada y profesional. Terminología de análisis, planificación y gestión del territorio*. León, Universidad de León. Recuperado de: <https://reunido.uniovi.es/index.php/RCG/article/view/13917>

Todorov, T. (2000). *Los abusos de la memoria*. Paidós

Vasilachis, I. (2009). *Los fundamentos ontológicos y epistemológicos de la investigación cualitativa*. Forum Qualitative Sozialforschung. 10(2): Art. 30. Recuperado de: <https://ateneodecomunicacion.files.wordpress.com/2013/05/los-fundamentos-epistemologicos-por-irene-vasilachis.pdf>

