

La cartografía social- pedagógica: una oportunidad para producir conocimiento y re-pensar la educación¹

The teaching social mapping: an opportunity to
produce knowledge and rethink education

O mapeamento social ensino: uma oportunidade de
produzir conhecimento
e repensar a educação

Diego Fernando Barragán Giraldo²
Universidad de La Salle, Bogotá, Colombia

Juan Carlos Amador Báquiro³
Universidad Distrital Francisco José de Caldas, Bogotá, Colombia

RECIBIDO: 5 DE SEPTIEMBRE DE 2014 • APROBADO: 25 DE OCTUBRE DE 2014

Para citar este artículo: Barragán, D. y Amador, J.C. (2014). La cartografía social-pedagógica: Una oportunidad para producir conocimiento y re-pensar la educación. *Itinerario Educativo*, (64), 127-141

- 1 Artículo de investigación asociado a los desarrollos metodológicos de la investigación *Práctica de enseñanza y saber pedagógico de docentes universitarios* de la Universidad de La Salle, Bogotá desarrollada entre 2012-2014. Una primera versión teórica y metodológica, de este artículo se validó en talleres con profesores de la Secretaría de Educación de Cundinamarca, Colombia, dentro del proyecto de acompañamiento para la formación de directivos docentes y docentes en estándares básicos de competencias y evaluación de municipios no certificados de Cundinamarca en 2011.
- 2 Profesor-Investigador de la Universidad de La Salle, Bogotá. Doctor en Educación y Sociedad por la Universidad de Barcelona, España. Magister en Desarrollo Educativo y social. Especialista en pedagogía y docencia universitaria. Licenciado en filosofía. E-mail: dibarragan@unisalle.edu.co diegobg1@yahoo.com
- 3 Profesor de la Universidad Distrital Francisco José de Caldas (Facultad de Ciencias y Educación). Doctor en Educación (DIE-Colombia). Magister en Educación y Licenciado en Ciencias Sociales. E-mail: jcarlosamador2000@yahoo.com

Resumen. A partir de la experiencia investigativa de los autores, el artículo presente muestra algunos elementos constitutivos de la cartografía social-pedagógica, que, como estrategia investigativa, permite reconfigurar el nivel de actuación de diversos actores educativos. La primera parte del escrito sitúa las problemáticas de la escuela en relación con cuatro ejes articuladores: currículo, práctica pedagógica, procesos académicos y contexto. La segunda sección muestra algunas aproximaciones teóricas sobre la cartografía social, en clave de su uso pedagógico, para así aproximarse a las diversas situaciones problemáticas que aparecen en la escuela. La tercera parte, pone al descubierto algunos pasos, que desde los usos prácticos de los investigadores, les han permitido desarrollar este ejercicio investigativo. En una última sección, se reflexiona sobre las limitaciones y posibilidades de esta ruta investigativa.

Palabras clave. Metodología, cartografía social, Cartografía social pedagógica, educación (Tesaurus Unesco).

Abstract. From the research experience of the authors, this paper shows some constitutive elements of social-pedagogical, cartography, as a research strategy allows reconfigure the level of performance of various educational actors. The first part of the problem lies written school articulators on four areas: curriculum, teaching practice, academic processes and context. The second section shows some theoretical approaches on social mapping in key instructional use, so as to approach the various problem situations that occur at school. The third part reveals some steps, from the practical uses of researchers, have enabled them to develop this research exercise. In a final section, we examine the limitations and possibilities of this research path.

Keywords. Methodology, social mapping, social mapping teaching, education (Unesco Thesaurus).

Resumo. A partir da experiência dos autores da pesquisa, este trabalho mostra alguns elementos constitutivos da pedagógico-social, a cartografia, como uma estratégia de pesquisa permite reconfigurar o nível de desempenho dos diversos agentes educativos. A primeira parte do problema reside articuladores escritas da escola em quatro áreas: currículo, prática de ensino, processos acadêmicos e contexto. A segunda seção mostra algumas abordagens teóricas sobre mapeamento social em uso instrucional chave, de modo a aproximar as várias situações problemáti-

cas que ocorrem na escola. A terceira parte revela algumas etapas, desde os usos práticos dos pesquisadores, permitiram-lhes desenvolver este exercício de pesquisa. Em uma seção final, examinamos as limitações e as possibilidades de este caminho de pesquisa.

Palavras-chave. Metodologia, mapeamento social, o ensino de mapeamento social, educação (Unesco Thesaurus).

La escuela como problema

Las circunstancias de orden social, económico y político en la Colombia de principios de siglo XXI demandan de la sociedad y del Estado, iniciativas que favorezcan la convivencia, la paz y la transformación comprometida de las prácticas que históricamente han fomentado la exclusión y la desigualdad. Además, de buscar los medios necesarios para construir progresivamente una cultura que vele por la garantía y la restitución de los derechos, a propósito de las exigencias que tiene cualquier Estado de derecho, es imprescindible crear mecanismos para reconstruir el tejido social y, de este modo, identificar vías alternativas para construir el desarrollo y el progreso social. Por supuesto, una de las vías para el logro de estos propósitos es la educación, uno de los aspectos más importantes para transformar mentalidades y orientar el futuro de un país, especialmente en relación con la construcción de una ciudadanía activa que transforme las prácticas de los individuos, para aprender a vivir, que es a lo que estamos obligados los seres humanos (Puig-Rovira, 2010). De este modo, será posible convivir de manera más justa, equitativa e igualitaria.

Históricamente la educación ha sido un vehículo estratégico para el control social y el disciplinamiento de las sociedades, a tono con las prácticas de saber y las formas de poder predominantes (Foucault, 2005). Aunque también, se trata de un mecanismo útil para el predominio de las hegemonías. Generalmente, las prácticas que hacen posible la dominación de los otros, están guiadas por saberes y creencias asociadas con las dicotomías sociales (normales-anormales, buenos-malos, sanos-enfermos, buen muchacho-delincuente, hombres-mujeres, adultos-niños, blancos-negros), las cuales han sido heredadas culturalmente y puestas en juego a través de instituciones, valoraciones y prácticas sociales que han impedido la construcción de proyectos colectivos, alimentando la desconfianza, la individualidad y la cultura del atajo. No obstante, al-

gunas experiencias y perspectivas teóricas señalan que la educación es una apuesta política que puede llegar a liberar mentes.

Las condiciones globales y locales en las que se ha desplegado la educación durante las últimas tres décadas resultan llamativas, dada su reconfiguración y el lugar que ha empezado a ocupar en el mundo de la globalización y de la economía de mercado. Además de ingresar en la trama de las mediciones y de los dispositivos creados para delimitar su calidad, los indicadores de la educación en sus demás dimensiones (cobertura y retención) han sido fundamentales para los procesos de integración regional de los países, su inclusión financiera en los mercados de valores, su participación en los tratados de libre comercio (TLC), y su inclusión en las agendas binacionales y multilaterales de la geopolítica contemporánea. Esto hace que las mediciones, los estudios internacionales comparados y la introducción de esquemas para formar en competencias, con miras a la formación tecnológica y al ingreso de las personas al mundo del trabajo, sean prioridad en las políticas de Estado del siglo XXI.

Después de hace algo más de diez años, tiempo en el cual el país adoptó la triada lineamientos curriculares- estándares-competencias, los debates sobre la conveniencia de su continuidad y las problemáticas relativas a sus aportes al mejoramiento de la calidad de la educación se mantienen vivas. Para algunos, el modelo es una estrategia para responder a los compromisos establecidos con los organismos internacionales, asunto que además de carecer de novedad en estos tiempos, tampoco contribuye a construir alternativas de orden político y pedagógico. Para otros, se trata de cumplir al pie de la letra las orientaciones oficiales, toda vez que su instrumentalización permite la eficiencia académico-administrativa de la escuela y el logro de resultados.

Al respecto se puede señalar que, más allá de las oposiciones o aceptaciones incondicionales al modelo, se requiere de creatividad y compromiso para garantizar que los niños, niñas y jóvenes aprendan a tono con las necesidades sociales, políticas y económicas de su país y el mundo. Por esa razón, la labor de los maestros y maestras es fundamental, en la medida que son quienes viven la cotidianidad de la escuela y pueden llegar a construir alternativas, incidiendo, al menos, en cuatro dimensiones fundamentales de la formación: la comprensión de las lógicas de funcionamiento del contexto y su relación con la escuela; el currículo

entendido como la estructura que hace posible las intencionalidades pedagógicas y sociales de la escuela; la práctica pedagógica asumida como *praxis* y posibilidad para la emancipación; y los procesos académicos, los cuales operacionalizan en el día a día las intencionalidades y las mediaciones educativas.

El currículo, a la luz de la Ley General de Educación es: "... el conjunto de criterios, planes de estudio, programas, metodologías y procesos que contribuyen a la formación integral y a la construcción de la identidad cultural nacional, regional y local..." (Ley General 115, artículo 76). Esto significa que el currículo es una estructura, diseñada bajo alguna orientación teórica y práctica que, en todo caso, debe ser el soporte para favorecer los fines establecidos por la sociedad y la propia escuela. Por tal motivo, el currículo debe responder a las declaraciones formuladas en los proyectos educativos institucionales y su modo de explicitación está asociado a los medios que hacen posible la práctica pedagógica. El currículo debe responder no sólo a ¿Cómo se enseña y con qué metodologías? sino también a ¿Por qué? y ¿Para qué?; tales interrogantes nos permiten pensar en el currículo como "el intento de comunicar los principios esenciales de una propuesta educativa de tal forma que quede abierta al escrutinio crítico y pueda ser traducida efectivamente a la práctica" (Stenhouse, 1987, pág. 7), asunto que nos lleva también, necesariamente, a pensar en eso que hacen los profesores en interacción con la comunidad educativa.

En esta perspectiva, la práctica pedagógica es un proceso que articula el saber pedagógico (Zuluaga, 1998) y la acción para la transformación. Es sabido que el saber pedagógico no sólo implica el conjunto de dominios que puede tener un profesor sobre un área del conocimiento, sino también el saber acumulado en torno a experiencias en el aula, procesos vinculantes e interacciones que se ponen en juego para favorecer aprendizajes entre humanos. Es en el saber de los profesores, en sus acciones concretas, donde se actualiza la práctica pedagógica y se vuelve él mismo importante e imprescindible, develándose así su valor como subjetividad (Antunes, 2011).

Esto indica que la práctica pedagógica incorpora conocimientos intelectuales, metodologías, procesos socio-afectivos, medios de enlace entre sujetos- sujetos, contenidos- sujetos, metodologías-sujetos, cuyas posibilidades de concreción en la *praxis* han de garantizar la emanci-

pación. La *praxis* ha de entenderse como la posibilidad de realizar acciones concretas con un sentido en el que se busquen, reflexivamente, transformaciones individuales y sociales; eso implica técnicas, sí, pero sobre todo la opción de generar prácticas pedagógicas con fines políticos, éticos y morales (Barragán, 2013).

Siguiendo este horizonte reflexivo, los procesos académicos –entendidos como el conjunto de estrategias e instrumentos para garantizar el desarrollo del currículo en la vida cotidiana– son de gran importancia, pese a su carácter operativo. Infortunadamente, los procesos académicos han caído en prácticas instrumentalizadas que desgastan la labor del profesor y de la escuela. La tendencia a diligenciar formatos, realizar tareas inoficiosas, llenar expedientes y reproducir los trámites burocráticos del Estado –en su versión inoperante– ha sido uno de los aspectos que, con certeza, ha desmotivado a los profesores y les ha obstaculizado el sentido de su *praxis*. Sin embargo, no con esto se pretende desdibujar la importancia que contienen procesos como la planeación, el registro y la sistematización de la experiencia. La idea es que los procesos académicos contribuyan al cumplimiento de los objetivos sociales de la escuela y no que detengan su compromiso de liberación.

Figura 1

Elementos articuladores de la escuela



Fuente: Elaboración de los autores

Estos cuatro elementos son, entre otros tantos, parte de la columna vertebral de la escuela. Se requiere de procesos de reflexión que permitan comprender cómo ha sido la experiencia de la comunidad en el pasado, cuál es su sistema de necesidades en la actualidad y cuáles son sus proyecciones hacia el futuro. Esto indica que la investigación educativa y la sistematización de la experiencia, comprendidas como procesos participativos y de toma de decisiones, pueden ser una vía para empezar a transformar las prácticas pedagógicas.

Así las cosas, dentro de las múltiples posibilidades para reflexionar sobre lo que se hace en la escuela y para buscar rutas de transformación, la cartografía social- pedagógica se convierte en una estrategia de gran ayuda. Ésta es una metodología que cualquier grupo de maestros o maestras, comprometidos con la calidad de la educación y la liberación, pueden llevar a cabo.

La cartografía social- pedagógica: aproximaciones conceptuales

La cartografía social tiene sus orígenes en la investigación acción participativa (IAP) y en perspectivas críticas de las ciencias sociales y la educación. Las formas de implementación varían atendiendo a las características de los grupos, a los objetos de estudio y a los alcances sociales y políticos definidos por los colectivos. Lo más importante es garantizar las condiciones necesarias para que los participantes cuenten con elementos que les permitan reflexionar sobre su propia realidad, poner en escena sus concepciones y representaciones (a través de la construcción de mapas) y explicitar sus interpretaciones para crear opciones de futuro. Se puede afirmar, entonces, que se trata de una metodología que se sitúa en el enfoque comprensivo-crítico y que contribuye significativamente a develar los sistemas simbólicos que los sujetos activan para aprehender el mundo y transformarlo.

Ahora bien, transfiriendo las anteriores orientaciones al campo de la educación, podemos hablar de la cartografía social-pedagógica, la cual se vale de instrumentos vivenciales y técnicos para que los participantes construyan criterios que les permita relacionar necesidades, experiencias y proyecciones a futuro, alrededor de problemas específicos, los agentes implicados y el territorio. Esto significa que, además de convertirse en un medio alternativo para construir conocimiento contextualizado y si-

tuado, es una herramienta de planificación y transformación social. Sus fuentes se encuentran en los procesos de constitución social-colectiva de los agentes y en sus entornos geográfico-ambientales, políticos, culturales y económicos. Por lo tanto, la relación entre sujeto, grupos y ambiente ha de ser el sustrato clave de cualquier reflexión, interpretación y planificación.

Por ello, se puede afirmar que la cartografía social- pedagógica es una metodología que permite caracterizar e interpretar la realidad comunitaria- educativa de un grupo humano, que se fundamenta en la participación, la reflexión y el compromiso de los agentes sociales implicados. Generalmente, la forma de indagar la realidad, a través de sus propios protagonistas, hace que la información sea registrada, documentada e interpretada de manera distinta a las técnicas convencionales de la investigación social- cualitativa, en las que los sujetos son examinados o asumidos como informantes.

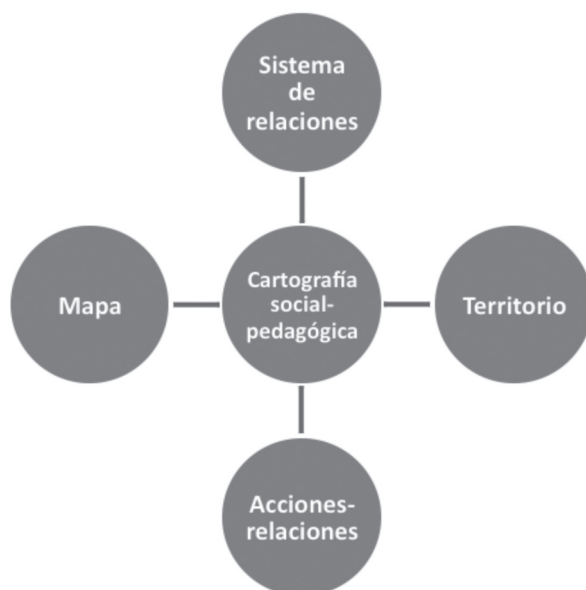
La implementación de esta metodología requiere comprender cuál es el lugar de la cartografía, el mapa y la acción dentro de los procesos de indagación y planificación. Cabe mencionar, como antecedente, que esta estrategia de indagación-transformación de la realidad también se ha apoyado de los llamados sociogramas, en los cuales la explicitación de redes y de relaciones se constituyen en factor de vital importancia para la toma de decisiones (Martín Gutiérrez, 2001); no obstante, en la cartografía el territorio que es habitado, juega un papel de mayor relevancia.

Vale señalar que la cartografía, como saber y técnica científica, pretende la producción y/o interpretación de mapas, modelos o globos que representen uno o varios sistemas de relaciones que se dan en un territorio con el fin dar cuenta de una realidad, que es posible simbolizar y convertirla en mediación para comprender el espacio y sus interacciones. La cartografía social, por su parte, asume el mapa como una representación convencional - gráfica de fenómenos concretos o abstractos, localizados en un contexto de terminado. Dado que el mapa es un esquema de la realidad, constituido de signos, símbolos y/o palabras, su construcción debe obedecer a acuerdos y prácticas colectivas, conducentes a la producción de convenciones, las cuales hacen posible la producción de significados compartidos y proyecciones colectivas. Finalmente, la acción es lo más importante de cualquier cartografía social, pues los componentes polí-

ticos, culturales e interpersonales hacen de la reconstrucción virtual de la realidad una manera legítima de construir mundos posibles.

Figura 2

Elementos de la cartografía social-pedagógica

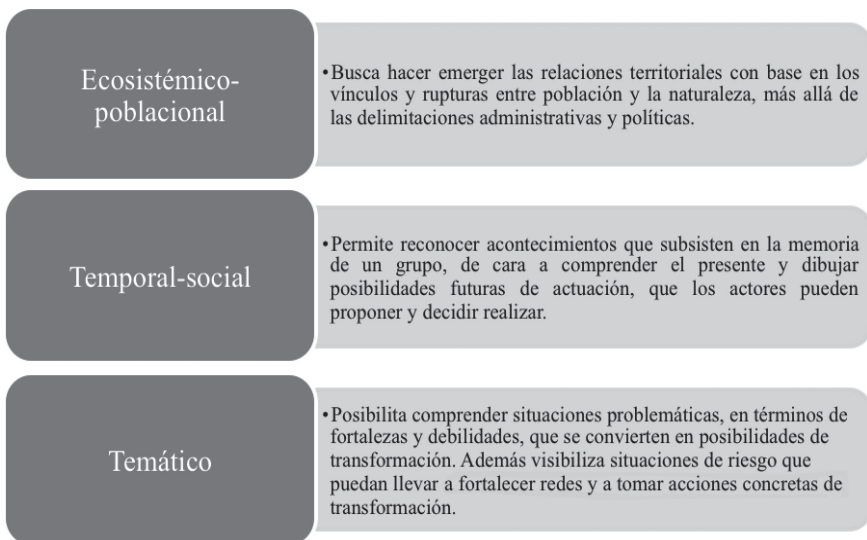


Fuente: elaboración de los autores

Los ejercicios más recientes de cartografía social se han centrado en la visualización de conflictos, la identificación de situaciones injustas y la generación de alternativas colectivas. La incorporación de agentes educativos y sujetos estratégicos de la acción social también ha sido otra tendencia sobresaliente en las experiencias de investigación al respecto (Habegger y Mancila, 2006). Procedimentalmente, el ejercicio parte del dibujo de mapas que den cuenta de situaciones de riesgo, necesidades, experiencias de pasado y relaciones con el territorio. Luego, basados en un ejercicio más profundo, se va creando un ambiente que haga posible el surgimiento de un campo estructurado de relaciones, conducente a la traducción y la inteligibilidad de las convenciones y los mapas. Este escenario debe favorecer la construcción de un lenguaje común a través de la producción de conocimientos compartidos por parte de sus participantes.

La implementación de la metodología exige de tiempos y espacios propicios para garantizar los procesos ya señalados. Por esta razón, una cartografía social-pedagógica debe priorizar reflexiones colectivas, recorrer los territorios en los que se producen los acontecimientos, reconocer las necesidades y ausencias, pero también hacer visibles los saberes y las oportunidades de transformación que ofrecen sus actores sociales. Generalmente, se recomienda partir de tres tipos de mapas: mapa ecosistémico-poblacional (relaciones territoriales); mapa temporal-social (de pasado, de presente, de futuro); y mapa temático (con problemáticas y planificaciones concretas).

Figura 3: Tipos de mapas recomendados en la cartografía social-pedagógica



Fuente: Elaboración de los autores

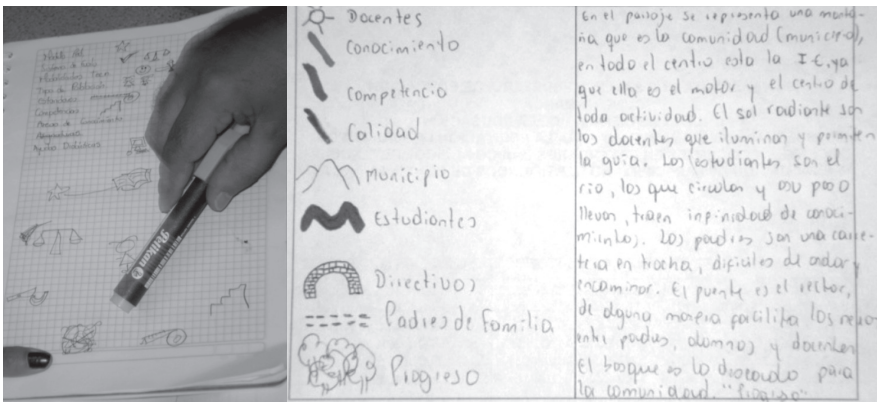
Con todo lo anterior, vale decir que la cartografía social-pedagógica posibilita el empoderamiento de un grupo de personas de manera tal, que, identificando gráficamente las relaciones que acontecen en su territorio, pueden comprender las diferentes problemáticas que allí suceden. Este marco de comprensión ha de impulsar la toma de decisiones y así diseñar planes y rutas de acción específicas.

La cartografía social- pedagógica: pistas para su realización

Son varias las alternativas para la realización de la cartografía social- pedagógica. Puede optarse por diferentes rutas, explorarse multiformes posibilidades y además llegar a formas de representación de la realidad con variadas tonalidades; por ello proponemos a continuación algunas pistas para operativas que pueden favorecer dos procesos claves de esta metodología: comprender la realidad y tomar las mejores decisiones para lograr transformaciones concretas.

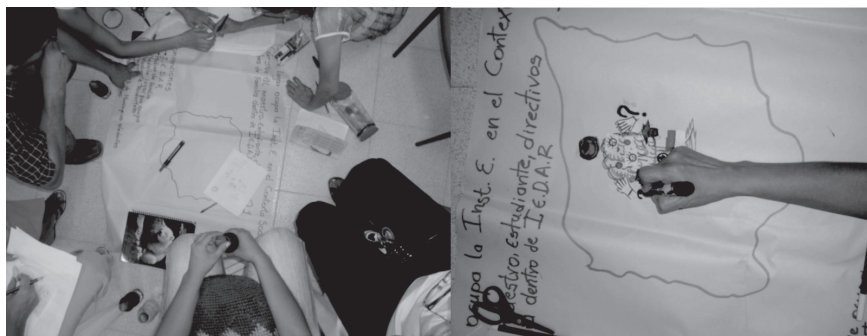
- a. *Selección del tipo de problemática:* Abordar cualquier problema educativo, implica pensar sobre las condiciones en que se gestó el acontecimiento, los actores y las posibilidades de solución. Por ello es importante, antes de iniciar cualquier ejercicio de cartografía social- pedagógica, determinar muy bien cuál es el tipo de problemática que se abordará, para orientar la actividad de manera concreta y efectiva. Las preguntas ¿por qué? ¿cuáles? ¿cómo?, son importantes, pero tal vez la de mayor cuidado es la pregunta por el sentido de la problemática educativa que se desea tratar, es decir, ¿para qué abordar esta o aquella problemática?
- b. *Selección del tipo de mapa:* Una vez clarificados los fines del ejercicio, se pasa a identificar el tipo de mapa que se quiere promover. Recordemos que se recomiendan tres tipos: ecosistémico- poblacional (relaciones territoriales); temporal- social (de pasado, de presente, de futuro); y temático (con problemáticas y planificaciones concretas). Esta elección permitirá orientar a los participantes en la manera de abordar la problemática seleccionada. Una problemática puede ser abordada desde diferentes tipos de mapas.
- c. *Motivación de los participantes:* El ejercicio de cartografía social- pedagógica se basa fundamentalmente en la posibilidad que tienen los actores de involucrarse en una construcción colectiva de conocimiento; por ello es vital que se anime a los participantes a que puedan expresarse con absoluta libertad y confianza, ya que de la manera como ellos comprendan la problemática se podrán diseñar los planes pertinentes para transformar realidades.

- d. *Grupos de trabajo:* Para mayor efectividad del ejercicio de cartografía social-educativa, es recomendable que no sean grupos muy numerosos; un número elevado de personas en un grupo no permite que todos participen. Es recomendable que el grupo no sobrepase las ocho personas. Una vez organizados los grupos, es vital nombrar un moderador que se encargará de recordar las instrucciones y fomentar la participación. Además, él mismo (u otra persona designada) irá consignando por escrito lo que sucede durante toda la actividad grupal. Estos textos son de suma importancia ya que se constituirán en la memoria de la actividad.
- e. *Acuerdo de convenciones:* Antes de iniciar con la elaboración del mapa, el grupo debe acordar, en primera instancia, los principales elementos que deben estar presentes a la hora de abordar la problemática seleccionada. Una vez discutidos y acordados, se deben asignar convenciones (representaciones, signos, dibujos, gráficos) para cada uno de ellos, como también para las relaciones que puedan existir entre los mismos.



Fuente: fotografías tomadas por los autores en un taller de CSP

- f. *Elaboración del mapa:* Con esta fase preparatoria, se procede a la elaboración propiamente del mapa. Si se desea –y es lo más aconsejable– en algún lugar del mapa se ubican las convenciones. También, se recomienda que el mapa sea dibujado en un papel de gran tamaño, para permitir la interacción de los integrantes del grupo. Es de vital importancia que todos los miembros del grupo participen activamente, ya que se trata de hacer emerger las concepciones que los diferentes actores tienen sobre una problemática común.



Fuente: fotografías tomadas por los autores en un taller de CSP

- g. *Explicación del mapa:* No basta con la elaboración del mapa, se trata de dar razones de lo allí representado. Para ello se puede acudir a la socialización de cada grupo, pero también –y esto es fundamental– a que quede consignado por escrito lo reflexionado. Estos documentos escritos serán fundamentales para análisis posteriores.
- h. *Acuerdos de transformación:* Ya con los mapas socializados, y con diversas reflexiones puestas por escrito, es vital poder llegar a acuerdos grupales en los que se puedan buscar salidas a las problemáticas planteadas desde el inicio. Se trata de hacer visibles diferentes creencias, concepciones y conocimientos frente a la problemática trabajada. También es clave que los actores, además de reconocer lo que piensan (a manera de diagnóstico), logren en conjunto crear soluciones compartidas, viables y estratégicas.
- i. *Análisis de los mapas y memoria de la cartografía:* En la cartografía social-pedagógica la participación de los actores es vital; sin embargo, eso no basta. Quién orienta el ejercicio cartográfico, debe también hacer una lectura crítica de lo sucedido, a partir de la las convenciones, los mapas, los registros escritos y lo expresado oralmente. En este nivel, pueden emplearse diferentes técnicas de análisis de la información. Vale decir que es importante también la retroalimentación que se le haga al grupo.

A manera de síntesis

Gradualmente, la cartografía social-pedagógica se ha ido consolidando como una ruta eficaz para abordar problemáticas sociales en el plano educativo. Las ventajas de esta metodología estriban, esencialmente, en

que los diferentes actores pueden intervenir en los procesos de construcción social del conocimiento y, adicionalmente, en las posibilidades de transformación de sus propias realidades, que es, en el fondo, el sentido de la investigación y de la educación.

Como herramienta de aula, los profesores pueden utilizar esta metodología. Puede ser implementada como opción para interpretar y comprender los procesos curriculares, de práctica pedagógica o de procesos académicos escolares, entre otros. En estos términos, incluso, esta metodología puede ser incorporada como herramienta para las clases y así involucrar a los estudiantes como actores de sus propios procesos de enseñanza y aprendizaje.

Adicionalmente, la cartografía social-pedagógica permite afianzar lazos entre las diferentes subjetividades que se relacionan en el proceso educativo, con miras a empoderarlas frente a la toma de decisiones alrededor de problemáticas que los involucran.

Finalmente, es fundamental reconocer, a la vez, que esta metodología ha empezado a adquirir reconocimiento, no solo como medio para la intervención social, sino como opción investigativa para la generación de nuevo conocimiento. Asimismo, tiene un carácter tan flexible que los maestros y maestras pueden emplearlo como una opción para mejorar sus prácticas pedagógicas.

Referencias

- Antunes, C. (2011). *Quanto vale um professor? Reais ou imaginários alguns imprescindíveis, outros nem tanto*. Petrópolis: Vozes.
- Barragán, D. (2013). *Cibercultura y prácticas de los profesores. Entre hermenéutica y educación*. Bogotá: Universidad de La Salle.
- Foucault, M. (2005). *Vigilar y castigar. Nacimiento de la prisión*. México: Siglo XXI Editores.
- Habegger, S y Mancila, I. (2006). *El poder de la cartografía social en las prácticas contrahegónicas o la cartografía social como estrategia para diagnósticas nuestro territorio*. Disponible en: <http://www.icopsi.org/wordpress/wp-content/uploads/2013/01/Cartograf%C3%ADa-Social.pdf>

- Martín Gutiérrez, P. (2001). Mapas sociales: método y ejemplos prácticos. En T. Villasante y M. M. Montané (Eds.), *Prácticas locales de creatividad local. Construyendo ciudadanía 2* (pp. 91-113). Madrid: El viejo topo.
- Puig-Rovira, J. M. (2010). ¿Cómo aprender a vivir? Em J. M. Puig-Rovira, *Entre todos. Compartir la educación para la ciudadanía* (pp. 63-75). Barcelona: ICE Horosti.
- Stenhouse, L. (1987). *Investigación y desarrollo del currículum*. Madrid: Morata.
- Zuluaga, O.L. (1998). *Pedagogía e historia. La historicidad de la pedagogía. La enseñanza, un objeto de saber*. Bogotá: Anthropos, Siglo del hombre.