

Mapeo colectivo

Proyecto educativo en Nivel Inicial

Mónica Tomeo | Maestra de Educación Inicial. Licenciada en Artes Plásticas y Visuales.

Introducción

Como propuesta de trabajo dentro del campo de la *gestión educativa cultural*, me propuse un proyecto de “mapeo colectivo” con mi grupo de cinco años de Nivel Inicial de una escuela en la ciudad de Montevideo, a partir de las propuestas de mapeo colectivo del dúo Iconoclastas, integrado por Julia Risler y Pablo Ares.

Desde hace por lo menos seis años, a través de sucesivos proyectos y acciones, los docentes de esta escuela pública trabajamos sobre la apropiación de los espacios y la conceptualización por parte de los usuarios de la escuela (niños, docentes, familia) como espacio socialmente construido.

En este sentido, el objetivo central de los proyectos ha sido “fomentar la indagación y la reflexión sobre los espacios socialmente construidos en los que actuamos, buscando su resignificación”.

La reflexión crítica que nos planteamos, atraviesa las siguientes interrogantes:

- ▶ ¿Cuáles son los espacios que utilizamos?
- ▶ ¿Qué utilidad le damos a estos espacios?
- ▶ ¿Qué cosas hay en ellos y por qué están allí?
- ▶ ¿Qué actividades realizamos en cada uno?
- ▶ ¿Cómo nos sentimos cuando estamos actuando en ellos?
- ▶ ¿Qué es lo que más disfrutamos de estos espacios?
- ▶ ¿Qué cosas nos molestan o disgustan?
- ▶ ¿Podríamos modificar lo que nos disgusta?

A estos efectos, mi planteo partió de una exploración sensible y reflexiva de algunos de estos espacios con los niños, proponiendo un mapeo como relato visual a partir del plano de la escuela.

«La construcción de un mapa constituye una manera de elaborar relatos colectivos en torno a lo común, monta una plataforma que visibiliza ciertos encuentros y consensos sin aplanar las diversidades, pues también quedan plasmadas.» (Risler y Ares, 2013:8)

Marco teórico

La escuela: ¿lugar o territorio?

Pensar la escuela como lugar o territorio nos remite hacia campos disciplinares que provienen de las Ciencias Sociales, donde podemos encontrar variantes en estos conceptos (lugar y territorio), ya sea desde la Antropología, la Sociología, la Geografía o la Filosofía.

El filósofo Michel de Certeau, en su obra *La invención de lo cotidiano*, hace una diferenciación entre “espacios” y “lugares”, al mismo tiempo que explica cómo opera la relación entre ambos. Para él, los lugares se vinculan con el orden, la estabilidad y con características propias que los identifican, dándoles carácter de unicidad. Mientras que el espacio lo define como «un cruzamiento de movildades», donde operan temporalidades, conflictos y contratos. «Los relatos efectúan pues un trabajo que, incesantemente, transforma los lugares en espacios o los espacios en lugares. Organizan también los repertorios de relaciones cambiantes que mantienen unos con otros.» (de Certeau, 2000:130)



Desde la mirada de este autor, la escuela se presentaría como espacio donde confluyen conflictos, contratos, movimiento, a su vez que no perdería ese carácter de lugar, donde sus actores se identifican, se encuentran y se ordenan.

Por otra parte, Renato Ortiz escribe sobre el lugar desde la Sociología.

«El “lugar” posee un contorno preciso, al punto de tomarse una baliza territorial para los hábitos cotidianos; así, se confunde con lo que nos circunda, está “realmente presente” en nuestras vidas. Nos reconforta con su proximidad, nos acoge con su familiaridad.» (Ortiz, 1996:56)

Este autor remite a componentes fuertemente afectivos, emocionales, identificando lazos de sus actores hacia ese espacio al que llama lugar, pero que de alguna manera encuentra límites territoriales que lo identifican con hábitos compartidos.

La Geografía Humanista toma *lugar* y *territorio* como categorías de análisis. La primera más vinculada hacia el sentido de pertenencia desde lo emocional a partir de experiencias subjetivas; y la segunda está más asociada al análisis de conflictos y de relaciones de poder que operan en un espacio determinado.

«Para este autor¹, el territorio sería un producto espacial de una determinada relación social: la territorialidad. A diferencia de la territorialidad (...) en esta propuesta se considera una estrategia conciente, movida por la voluntad y según ciertas pautas socioculturales, orientada a controlar e incidir sobre las acciones de otros, tanto en lo que respecta a las posibilidades de localización cuanto a las de circulación.» (Benedetti, 2009:7)

Tomar la escuela como *lugar* o como *territorio*, y analizarla desde estas categorías de análisis, supone identificar y localizar individuos y grupos en torno a la confluencia de actividades, creencias, hábitos, propósitos de acción, recorridos y relatos.

Los problemas de “territorialidad” y “desterritorialidad” se presentan en esta propuesta de mapeo colectivo, desde el momento en que se visualizan conflictos y se ponen en evidencia los diferentes grupos de poder que confluyen.

El cartografiado remite a la representación de un territorio desde concepciones ideológicas específicas. Una propuesta de construcción de un cartografiado colectivo supone poner en juego subjetividades, singularidades, conflictos, intereses, que aparecen en un escenario de territorio.

En el caso de la escuela, lo que se busca es poner a la vista las tensiones, la presencia de la diversidad de posturas, intereses, necesidades y conflictos a través de la imagen, y este sería el sentido de la construcción de estos relatos visuales.

La escuela puede presentarse entonces como *lugar* o como *territorio*, según la intencionalidad del análisis que se pretenda realizar. En este sentido, desde la enseñanza de la Geografía se presenta como más apropiada la categoría de *lugar* para niños de un nivel inicial, y la categoría de *territorio* para un segundo ciclo escolar. Es por esto que las propuestas de actividades de este proyecto hacen más énfasis en la primera.

Los símbolos

El trabajo con el cartografiado de vivencias, experiencias, intereses y necesidades supone inevitablemente el uso de elementos gráficos como íconos, símbolos o pictogramas.

Para Philippe Meirieu, la entrada de un niño al mundo simbólico se da en forma paulatina a partir de la identificación y el manejo de la ausencia de la madre.

«Este proceso continuará con el acceso al lenguaje, luego con el uso explícito de símbolos en las relaciones sociales, hasta que pueda elaborar conceptos.

El proceso siempre es el mismo: lograr que exista mentalmente lo que no es inmediatamente observable y, para ello, asociarlo a un objeto, a una imagen, a una palabra, a un texto, a un modelo.» (Meirieu, 2016:170)

¹ Refiere al geógrafo estadounidense Robert Sack.

Para él, la función de la educación es educar sujetos capaces de crear un mundo nuevo; y para esto, la presencia de lo simbólico como portador y transmisor de cultura, es clave. «...pasados los primeros juegos espontáneos de la infancia, no lo lograríamos nunca si no pudiéramos rebuscar en el inmenso depósito de símbolos que nos brinda la cultura en la que vivimos.» (idem)

En el mapeo, donde se busca la construcción de espacios sociales, los símbolos se vuelven herramientas de escritura y de visualización de realidades. Esto es posible en niños de tan solo cinco años, porque a esta edad, cognitiva y culturalmente ya manejan determinados niveles de simbolización que les permiten, a partir de la imagen, representar conceptos tan abstractos como pueden ser la satisfacción, el interés, el conflicto, entre otros.

Descripción del proyecto

Los objetivos

Generales

- ▶ Fomentar la indagación y la reflexión sobre los espacios socialmente construidos en los que actuamos, buscando su resignificación.
- ▶ Tomar la escuela como *lugar*, a partir de la exploración espacial y reflexiva con los niños de cinco años, proponiendo un mapeo colectivo de acuerdo a las propuestas metodológicas del grupo Iconoclastas.

Específicos

- ▶ Realizar registros filmicos, fotográficos, gráficos y escritos del territorio y sus actores.
- ▶ Debatir y reflexionar acerca de la dimensión social, cultural e histórica del espacio que se habita.
- ▶ Realizar producción gráfica a través de la práctica de mapeo, cartografiando el plano de la escuela.

Los contenidos de enseñanza

La selección de contenidos del currículo responde a una mirada interdisciplinar en torno a la temática central de este proyecto de gestión, centrado en la cultura y construcción de ciudadanía.

«Como en un **collage**, la educación, entendida en clave posmoderna, está repleta de significados múltiples, complejos y discontinuos.» (Efland, Freedman y Stuhr, 2003:192)

Esta interdisciplinariedad, *collage*, entramado o hipertexto a que hacen referencia estos autores, es a lo que deberían apostar, según ellos, los currículos en la posmodernidad, pues permiten aproximarse con mayor apertura al hoy, caracterizado por realidades sociales complejas, cambiantes y diversas.

Es en este sentido que realizo ese entramado de contenidos provenientes de diferentes áreas del conocimiento y disciplinas, que permitan arrojar claridad y posibles explicaciones desde distintos ángulos respecto a un mismo fenómeno social. A continuación se detallan los contenidos curriculares seleccionados.

Área del Conocimiento Social

Geografía

La comunidad local y su relación con otros espacios: La representación gráfica e interpretación.

Construcción de la ciudadanía

La valoración de la voz del “otro” en la convivencia. El diálogo como estrategia.

Área del Conocimiento Artístico

Artes visuales

Los símbolos en el dibujo.

La composición gráfica y fotográfica.

Área del Conocimiento de Lenguas

Oralidad

La explicación de actividades socioculturales.

Las opiniones.

Lectura

Las inferencias organizacionales en textos iconográficos.

Escritura

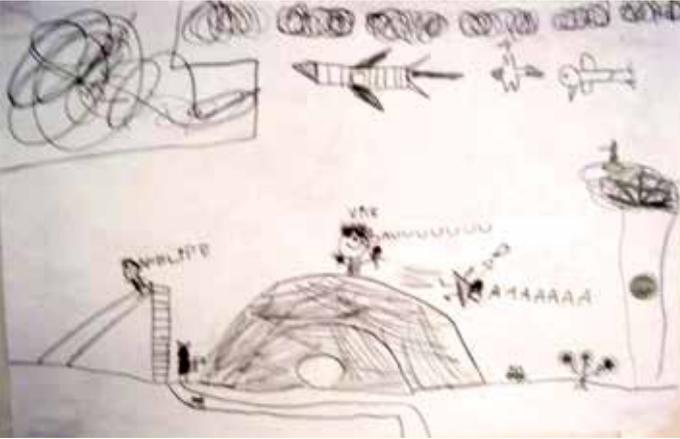
La descripción de objetos. Los organizadores gráficos (el mapa semántico).

Las actividades

Las actividades propuestas que desarrollaron los contenidos anteriormente descritos para el proyecto, podrían visualizarse agrupadas en cuatro momentos o etapas.

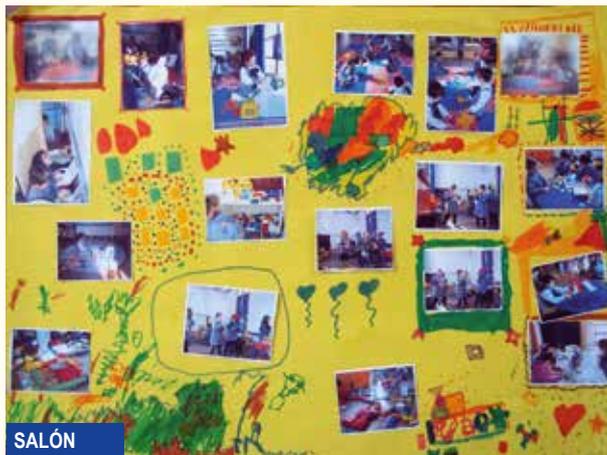
Unas cinco primeras, vinculadas a cada espacio de la escuela en que el grupo accionó (salón de clase, patio, gimnasio, biblioteca y anfiteatro), donde el objetivo principal es la identificación de los espacios a través de recorridos. Aquí se trabajó la evocación de recuerdos, sensaciones y reflexiones sobre sus vivencias en esos espacios y sus posteriores registros escritos, gráficos y fotográficos. Estarían vinculadas a lo que los Iconoclastas, dentro del capítulo #2 “Talleres de mapeo y territorio”, denominan «*Sentidos, percepciones y territorios*».

«*Identificación de recorridos habituales. Intervención con íconos para señalar sonidos, olores, sabores, vivencias, sentimientos y todo aquello que resulte significativo al momento de relevar puntos o áreas de placer y/o malestar.*» (Risler y Ares, 2013:20)

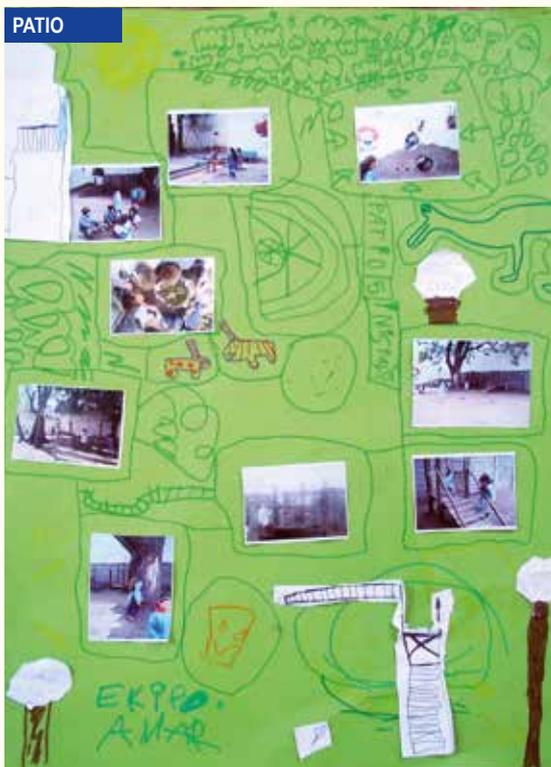


NONOS GUSTA EL MICROFONO
NOS GUSTA CE ABLES SIN EL MICROFON
NOS GUSTACENOS EN SEÑES
CIERO CEASHA REPALO CANCIONES

Un segundo bloque de actividades buscó la organización de esa información y los registros recabados a través del armado de papelógrafos y de la realización de collages colectivos. Estos últimos toman como referencia los talleres de «Construcción de paisajes», planteados por los Iconoclasistas en el mismo capítulo. Collages fotográficos y dibujos que funcionan como relatos visuales de cada situación específica, y que permitieron una mayor apreciación, comprensión y resignificación de sus propias vivencias y relatos.



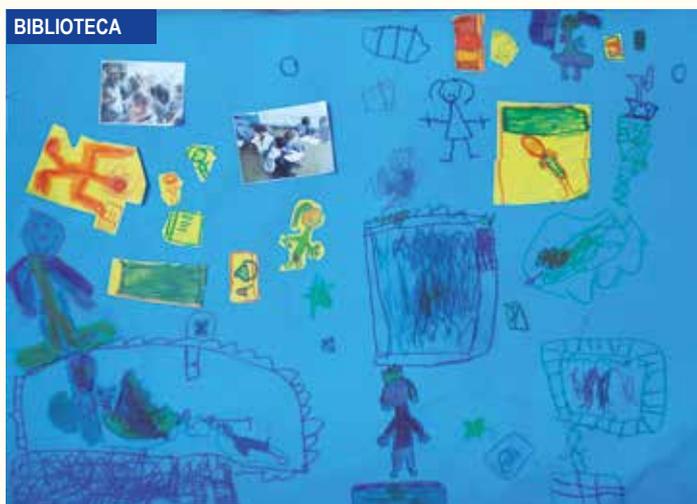
SALÓN



PATIO



ANFITEATRO



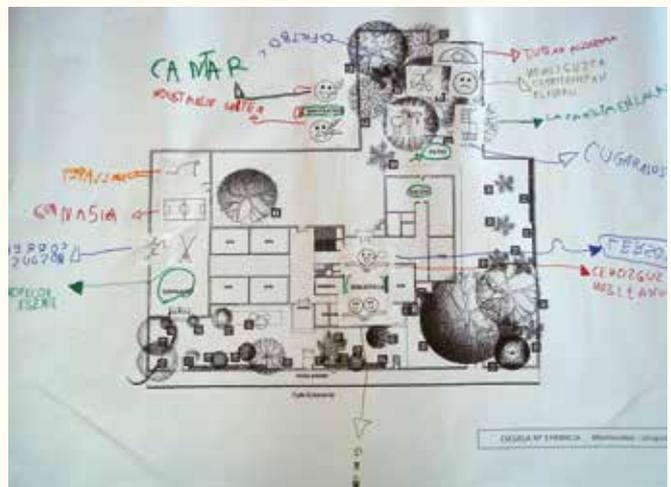
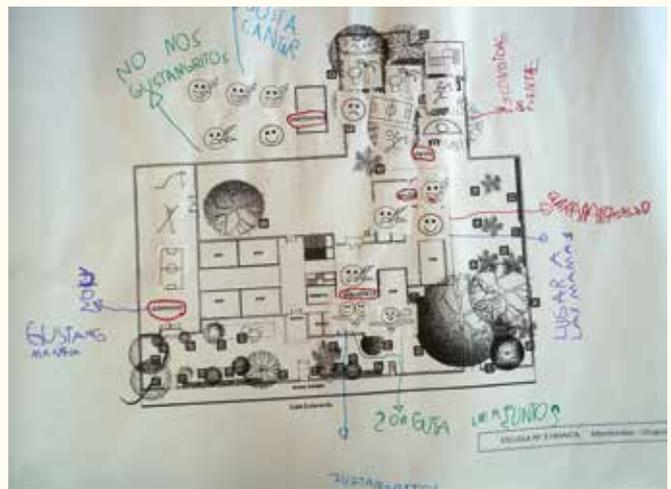
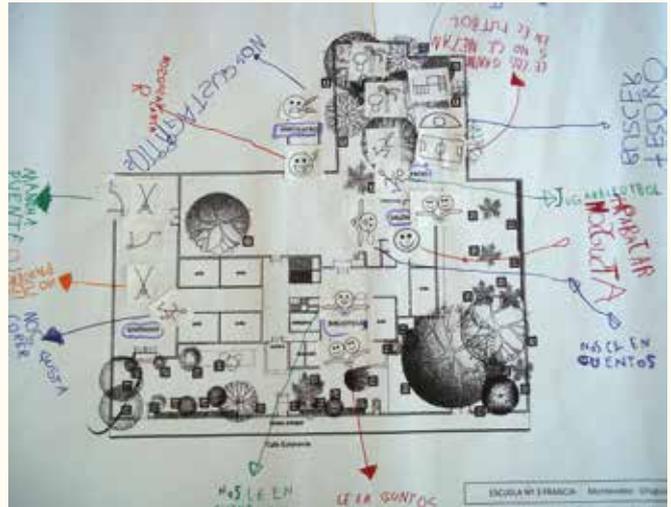
BIBLIOTECA

La tercera etapa de actividades se centró en el cartografiado específicamente. Aquí se presentó el «Uso de íconos, símbolos e imágenes» (capítulo #4 “Iconografía para el mapeo”). A partir de lo realizado, graficado e ilustrado, se planteó y acordó sobre qué formas gráficas, íconos, se podrían utilizar para que representaran nuestros gustos, actividades, disgustos, etcétera. En una actividad posterior se realizó el mapeo, ubicando los íconos y los registros escritos sobre el plano.

«La utilización de recursos visuales e ilustraciones en los mapeos colabora en la intervención de los participantes, estimulando la participación a partir del uso de imágenes simples, metafóricas o simbólicas con mucha información.» (Risler y Ares, 2013:46)

| | | |
|--|--|--|
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |
| | | |

ÍCONOS diseñados a partir de la discusión en grupo



Cómo última y cuarta etapa se realizó, en sucesivas instancias, la comunicación del trabajo de mapeo colectivo a otros actores de la comunidad institucional, niños, padres y docentes. Aquí se planteó un discurso explicativo y argumentativo, que permitió visualizar las diversas miradas, razones y acciones de quienes actúan en estos lugares, abriendo un espacio de diálogo, reflexión y opiniones.



Reflexiones finales

Al finalizar el proyecto, los niños demostraron el dominio de habilidades comunicativas con respecto a la explicación de sus vivencias y de las reflexiones que se dieron en las sucesivas conversaciones. Fueron capaces de localizar las situaciones placenteras y las de disgusto, buscando explicaciones.

Esto se observó en el diálogo que realizaron con niños más grandes de otros grados de la escuela y con los padres que visitaron la muestra sobre el Mapeo Colectivo, donde ellos actuaban como mediadores explicando y narrando el proceso hecho en grupo.

La construcción de la imagen fue clave en este proceso, ya que permitió visualizar e interiorizar los relatos que se plasmaron en forma gráfica.

El propósito de insistir respecto a la reflexión y a la búsqueda de explicaciones sobre por qué un lugar nos disgusta o nos produce violencia, es la habilitación hacia la continuación de procesos de cambio y transformación de esos lugares, a partir de posteriores prácticas que permitan la formación y construcción de ciudadanía.

En una institución donde los niños de cinco años comienzan un ciclo que tendrá una duración de siete años dentro de ese espacio compartido que es la escuela, el hacer consciente de las dimensiones de convivencia, cooperación y responsabilidad compartida que forman parte de la vida cotidiana y ciudadana, debería ser una de las principales metas de la escuela pública. 

Referencias bibliográficas

- ANEP. CEP. República Oriental del Uruguay (2009): *Programa de Educación Inicial y Primaria. Año 2008*. En línea (Tercera edición, año 2013): http://www.cep.edu.uy/archivos/programescolar/ProgramaEscolar_14-6.pdf
- BENEDETTI, Alejandro (2009): "Territorio, concepto clave de la geografía contemporánea" en *12(ntes)*, *DIGITAL para el día a día en la escuela*, N° 4, Año 1, pp. 5-8. En línea: http://academia.edu/840615/Benedetti_Alejandro_2009_TERRITORIO_concepto_clave_de_la_geografia_contemporanea_Revista_12_ntes_DIGITAL_para_el_dia_a_dia_ISSN_1852-6497_pp_5-8
- DE CERTEAU, Michel (2000): *La invención de lo cotidiano. 1. Artes de hacer*. México: Universidad Iberoamericana. Instituto Tecnológico y de Estudios Superiores de Occidente.
- EFLAND, Arthur D.; FREEDMAN, Kerry; STUHR, Patricia (2003): *La educación en el arte posmoderno*. Barcelona: Ed. Paidós.
- MEIRIEU, Philippe (2016): *Una llamada de atención. Carta a los mayores sobre los niños de hoy*. Buenos Aires: Ed. Paidós.
- ORTIZ, Renato (1996): *Otro territorio. Ensayos sobre el mundo contemporáneo*. Buenos Aires: Universidad Nacional de Quilmes.
- RISLER, Julia; ARES, Pablo (2013): *Iconoclastas. Manual de mapeo colectivo. Recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Buenos Aires: Tinta Limón. En línea: <https://archive.org/details/2013ManualDeMapeoColectivo>