

# La cartografía social participativa como metodología de trabajo territorial y oportunidad para la integralidad de las tres funciones

Abordajes metodológicos en extensión /  
Perspectivas



**Pablo Saravia Ramos**

Universidad de Playa Ancha, Chile.

[pablo.saravia@upla.cl](mailto:pablo.saravia@upla.cl)

<https://orcid.org/0000-0001-6835-169X>

**Tomás Koch Ewertz**

Universidad de Playa Ancha, Chile.

[tomas.koch@upla.cl](mailto:tomas.koch@upla.cl)

<https://orcid.org/0000-0002-7408-4556>

RECEPCIÓN: 29/04/24

ACEPTACIÓN FINAL: 13/08/24

**Participatory social mapping as a methodology for territorial work and an opportunity for integrality of the three functions**

**Mapeamento social participativo como uma metodologia para o trabalho territorial e uma oportunidade para a integração das três funções**

## Resumen

La metodología de la cartografía social participativa es una de las herramientas que los ejercicios de integralidad de las tres funciones sustantivas universitarias disponen para avanzar en el desafío de articular la investigación, la docencia y la extensión. Permite problematizar, desde la perspectiva de la extensión crítica, el papel de la universidad y los territorios en la generación del conocimiento y la construcción de sentido sobre el devenir del trabajo universitario. Funciona como un punto de encuentro donde el diálogo y los intercambios multidireccionales develan sus potencialidades y también los aspectos coyunturales y de contexto que obstaculizan su normal desempeño. Las experiencias de cartografías expuestas muestran su ductibilidad y reafirman ser eficaces a la hora de construir una lectura común sobre los conflictos, riquezas, redes, capacidades, comunes y despojos que han existido a lo largo de la historia reciente de los territorios de la Región de Valparaíso, Chile.

**Palabras clave:** cartografía social participativa, metodologías colaborativas, territorio, integralidad de funciones universitarias, extensión crítica.

## Abstract

Participatory social mapping is a powerful method to develop the three university functions and can help articulate research, teaching, and social outreach. Following the critical outreach tradition, this method allows us to problematize both the role of the university and its territories in knowledge production and making sense of the future of university work. Participatory social mapping operates as a crossroad marked by dialogues and multidirectional exchanges that reveal this method's potentialities as well as contextual and conflictive aspects that hinder the method's performance. The experiences show the method's ductility and reaffirm its effectiveness for building a shared reading of social conflicts, wealth, networks, capacities, commons, and dispossessions that have existed throughout the recent history of the territories of the Region of Valparaíso, Chile.

**Keywords:** participatory social cartographies, collaborative methodologies, territory, integrality of university function, critical outreach.

## Resumo

A metodologia do mapeamento social participativo é uma das ferramentas que os exercícios de integralidade das três funções substantivas da universidade dispõem para avançar no desafio de articular pesquisa, ensino e extensão. Na perspectiva da extensão crítica, ela nos permite problematizar o papel da universidade e dos territórios na geração de conhecimento e na construção de sentido sobre o futuro do trabalho universitário. Funciona como um ponto de encontro no qual o diálogo e as trocas multidirecionais revelam seu potencial e também os aspectos contextuais e circunstanciais que dificultam seu desempenho normal. As experiências de cartografias em exposição mostram sua ductibilidade e reafirmam sua eficácia na construção de uma leitura comum dos conflitos, riquezas, redes, capacidades, semelhanças e desapropriações que têm existido ao longo da história recente dos territórios da Região de Valparaíso, Chile.

**Palavras-chave:** mapeamento social participativo, metodologias colaborativas, território, integralidade das funções universitárias, extensão crítica.

**Para citación de este artículo:** Saravia Ramos, P. y Koch Ewertz, T. (2024). La cartografía social participativa como metodología de trabajo territorial y oportunidad para la integralidad de las tres funciones. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 14(21), e0002. doi: 10.14409/extension.2024.21.Jul-Dic.e0002

## **Introducción**

Preguntarse por la metodología para el trabajo de extensión es un cuestionamiento recurrente para quienes realizamos esta importante tarea universitaria. Actualmente parece existir un relativo acuerdo en las universidades latinoamericanas (al menos a nivel declarativo) respecto de la importancia de esta función sustantiva de la universidad, pero aún son escasas las reflexiones metodológicas que analicen críticamente las herramientas que permitan el desarrollo de la extensión en vínculo con las otras dos funciones universitarias (docencia e investigación).

Este texto tiene por objetivo contribuir a la problematización de las dimensiones metodológicas más relevantes en cuanto a la implementación de la cartografía social participativa (CSP) en contexto de trabajo territorial desde la perspectiva de la extensión crítica. Esperamos que este texto contribuya a nutrir los ejercicios de investigación y extensión de los equipos universitarios en general y, particularmente, aquellos que construyen relaciones de trabajo con los territorios basados en la cooperación, el reconocimiento mutuo y el diálogo de saberes. En específico, buscamos contribuir al conocimiento en torno a las limitaciones, avances y virtudes de la implementación metodológica de la CSP, considerando cómo esta contribuye a fortalecer el trabajo de las organizaciones sociales, interpretar e imaginar una forma diferente de ilustrar sus realidades y conflictos territoriales y a partir de allí poder entenderlas como una herramienta que sirve para proyectar el trabajo futuro, vinculando así la investigación, la docencia y la extensión universitaria.

A continuación, presentamos el marco general para el análisis desde la reflexión sobre el sentido de la investigación y su relación con las otras funciones sustantivas de la universidad (especialmente extensión) en el marco de la búsqueda de la integralidad de funciones universitarias. Luego se expone un análisis basado en la implementación y los resultados sistematizados de la aplicación de ejercicios de CSP en la Región de Valparaíso, Chile. El texto finaliza con una reflexión sobre la CSP y las metodologías para la extensión universitaria, desde una lectura que permite identificar algunos elementos críticos a la hora de escoger las metodologías a utilizar.

## **¿Para qué (y para quién) investigamos? Productividad, impacto y sentido de la producción de conocimiento en la universidad**

La diferenciación de la ciencia como una esfera social especializada para la producción de conocimiento es quizás uno de los rasgos más característicos de la modernidad (Grosfoguel, 2013), donde la ciencia se ha posicionado como la “única” forma legítima de producción de conocimiento (Gonzalo, 2023). Por su parte, las universidades que inicialmente estaban abocadas a la docencia, de manera progresiva han asumido la posición de espacio privilegiado para el desarrollo del conocimiento científico, en especial en nuestro continente, donde la mayor parte de la investigación se realiza precisamente bajo el amparo de estas instituciones (UNESCO, 2023).

Esta centralidad de la investigación en el espacio universitario tensiona la universidad en términos más amplios y entra en contradicción con la definición de las otras dos funciones sustantivas: la formación de pre y posgrado y la extensión. Esta tensión se traduce en una

jerarquización de funciones: mientras la investigación aparece como la más alta función universitaria, la docencia es relegada al espacio de las obligaciones (sobre todo en aquellos países donde el financiamiento de las universidades está asociado a la matrícula de grado) y la extensión es directamente desplazada al margen y se la considera una función menor y carente de importancia e impacto en la trayectoria académica.

La investigación goza así de un prestigio que no parecen tener las dos funciones anteriores. Sustentada en los sistemas nacionales de acreditación, los mecanismos de promoción académica y los rankings internacionales, la investigación ha concentrado los incentivos, siendo la principal fuente de prestigio académico (Zabaleta, 2018; Prado, 2021; Gonzalo, 2023). Esto lleva a un esfuerzo permanente por mantenerse vigente, fundamentalmente en aquellos países que organizan el financiamiento científico a partir de estrategias de competencia, como es el caso chileno (Vera-Cruz *et al.*, 2008; Sisto, 2017).

La docencia, por su parte (en particular aquella desarrollada en los ciclos iniciales de formación), si bien se posiciona como el “obligatorio” de todo trabajo universitario, se trata también de un tipo de trabajo que no otorga gran prestigio para las carreras académicas y es altamente demandante en términos de tiempo (Capogna, 2012). Más aún, esta tarea comúnmente nos desafía en términos personales y profesionales, en tanto el aula se ha vuelto un espacio cada vez más complejo puesto que se ponen en juego más variables (como relaciones de género, neurodiversidades, estilos de evaluación, entre otros) para los cuales los y las docentes no necesariamente cuentan con la preparación o capacitación necesarias. Estos y otros factores inciden en que, aunque la docencia (de grado) es una función central de la universidad, no siempre es deseable de ser asumida.

En lo que respecta a la extensión, esta ha tendido a ser desplazada al margen de las funciones universitarias (Capogna, 2012; González, 2018). A modo de ejemplo, dentro del sistema universitario chileno, a pesar de ser área de acreditación desde 2006, esta función no tiene el mismo peso en la estructura orgánica de las instituciones (Dougnac, 2016). Así, dentro de las universidades del Consejo de Rectores de Universidades Chilenas (CRUCH)<sup>1</sup> existe una diversidad de denominaciones para esta función en sus respectivas orgánicas, lo que habla sobre esta falta de regulación y, en algunos casos, de subalternización de dicha función. En términos generales,<sup>2</sup> solo 4 de las 30 universidades del CRUCH ordenan su estructura considerando la extensión como una vicerrectoría; por el contrario, más de la mitad (17) la consigna solamente como una dirección general, mientras que el resto (9) organiza esta función en complemento con otras.

En este escenario, resulta natural investigar para meramente cumplir con las expectativas de los sistemas científicos que valoran la novedad y rigurosidad disciplinar (Pessanha, 2001) y así lograr el ansiado prestigio que otorga la categoría de “investigador(a)” (Zabaleta, 2018). Dada esta tarea, se tornan no solo válidas sino comunes ciertas prácticas de extractivismo académico y algunas estrategias para aumentar la productividad, como las llamadas *publicaciones salami*, el abuso de las autocitas, la producción de artículos muy similares (cambiando

1) Este Consejo agrupa a las 30 universidades estatales y públicas no estatales del país. Para más información: [www.consejodirectores.cl](http://www.consejodirectores.cl)

2) La información que sigue fue obtenida de las páginas institucionales de cada una de las 30 universidades pertenecientes al CRUCH.

la escala, conceptos o idioma), el pago por indexación o directamente prácticas reñidas con la ética, como son la falsificación de datos o el plagio (Biagioli y Lippman, 2020).

Tanto el uso de estas estrategias como la preocupación general por la productividad son un producto de nuestro modelo de organización de la ciencia y las universidades, en donde no solo los parámetros de evaluación y formas de comunicación de las ciencias naturales (*papers* en WoS y citas a los mismos) parecieran ser válidos para todas las demás áreas disciplinares, sino que introducen la evaluación periódica de la productividad como criterio para asegurar el mantenimiento del prestigio que otorga la categoría de investigador (Vera-Cruz, *et al.*, 2008).

Al contrario, y desde la perspectiva de la integralidad de funciones, el desafío tiene que ver con cómo transformar el sentido y uso que tienen nuestros ejercicios investigativos, es decir, volver sobre las preguntas por el para qué y para quién investigamos (Zabaleta, 2018; Gonzalo, 2023). Esto plantea desafíos en al menos dos dimensiones. Por una parte, cómo nuestros ejercicios de investigación nutren la enseñanza y, por otra, cómo dicha investigación se hace cargo de los desafíos que plantea el mundo social y los complejos entramados territoriales, es decir, cómo hacemos investigación situada (Kreimer y Zavala, 2006; Macciarella, 2023). Respecto de la primera de estas dimensiones, entendemos al estudiantado (tal como los sujetos de la investigación social) como un actor que porta consigo ciertos conocimientos y posee una lectura de la realidad construida en su propia práctica de participación social en su territorio de pertenencia (Freire, 2021). Esto tiene muchas repercusiones que no solo afectan nuestros desempeños pedagógicos, sino que es un reflejo de cómo vemos al otro y desde ahí proyectamos una forma de relacionarnos. Dentro de las muchas contribuciones de Paulo Freire, una de ellas iba en esta dirección al referirse a la *enseñanza bancaria* (Freire, 1970) como algo que habría que superar en la dirección de reconocer en el otro a un sujeto que porta un conocimiento socialmente construido.

Así, las estrategias metodológicas para que nuestros ejercicios de investigación se vinculen con la enseñanza requieren de la permanente problematización crítica sobre el papel del docente, la función y el sentido con el cual sistematizamos y comunicamos el conocimiento acumulado tanto dentro como fuera del aula. Por lo anterior, y asumiendo que el ejercicio de la enseñanza no solo se materializa en el espacio áulico formal, es relevante considerar que no basta con la realización de clases por parte de los investigadores, sino que estos deben contar con las herramientas que les permitan superar los límites de la sala de clases, construyendo territorios de aprendizaje (Malano, Sánchez, Elz, 2016). Asimismo, se vuelve especialmente relevante su presencia en el desarrollo de los currículos formativos. Este último punto es quizás uno de los desafíos más complejos, ya que supone que la investigación se ponga al “servicio” de procesos sociales y políticos que plantean reivindicaciones y transformaciones que generalmente sostienen largos períodos de conflictividad, interpelando en ese sentido el rol público de la universidad.

En cuanto a la segunda dimensión, el vínculo entre investigación y extensión, es relevante considerar que existen diferentes tipos de conocimiento, algunos más orientados a la resolución de problemas concretos y otros más bien vinculados con la observación y la contemplación del devenir de la humanidad. Cada uno de ellos con soportes y estrategias diferenciadas de comunicación y divulgación. Por lo tanto, el conocimiento no solo está en la universidad sino también fuera de ella, en sus contornos y en sus lejanías. Esto implica dar

sentido de urgencia al establecimiento de puentes entre la universidad y el mundo social. Espacios como las organizaciones sociales, ONG, centros de estudios y las diversas escalas del gobierno central, regional y local, son fuentes de conocimiento que pueden nutrir el trabajo universitario y viceversa (Araya, 2024).

En este marco, democratizar la generación de conocimiento supone un ejercicio de democratización del poder, cuestionando la estructura de prestigio universitaria construida casi exclusivamente alrededor de la producción de conocimiento científico. Pensar el vínculo entre investigación y extensión desde esta dimensión implica entonces transitar desde una posición exclusivamente transmisora de conocimiento hacia una fundada en el diálogo, entendido como una metodología de relacionamiento y de construcción (Araya, 2024). Esto agrega una complejidad frente a la cual no siempre la universidad y sus equipos académicos y de gestión tienen las herramientas para enfrentarla.

En síntesis, el diagnóstico de las universidades latinoamericanas y particularmente las chilenas es que más allá de las declaraciones de intención, las funciones universitarias están actualmente desarticuladas, con la producción de conocimiento enclaustrada en el ámbito de la investigación disciplinar. Este esquema recuerda a los procesos de diferenciación funcional propios de nuestras sociedades modernas/coloniales/capitalistas/patriarcales (Grosfoguel, 2013), donde cada esfera social funciona de modo autónomo. Esta diferenciación ha potenciado el posicionamiento del ejercicio de conocer como una práctica elitista, especializada y contenida en sí misma, concibiendo la calidad y pertinencia de la misma exclusivamente en términos de los criterios disciplinares expresados en las llamadas revistas de corriente principal. La utilidad del conocimiento es, en este sentido, únicamente disciplinar (global) y personal (en términos de la progresión de la carrera académica). Este proceso conduce a que el ciclo investigativo tienda a concretarse de espaldas al mundo social. Emancipar la metodología significa también subvertir este orden y abrir el campo del diálogo hacia los propios sujetos de la investigación.

Esta apuesta emancipadora (de su carácter patriarcal, racista y clasista) de la universidad será más o menos compleja dependiendo del área del conocimiento en discusión, siendo quizás las ciencias sociales el área mejor posicionada para avanzar en estas prácticas y a la que se le puede demandar con más fuerza una dedicación en dicha dirección. En este marco, confiamos en que técnicas participativas de representación socioespacial como la CSP sean un aporte a la discusión y posibiliten imaginar formas metodológicas nuevas a partir de las cuales avanzar hacia la integralidad de funciones universitarias.

### **Abordajes metodológicos basados en cartografía social participativa como herramientas de reflexión y acción para una extensión crítica**

La extensión crítica propone una serie de herramientas analíticas que permiten posicionar a los equipos universitarios en los debates antes enunciados y en la materialización de un proyecto de universidad fundado en la integralidad de las funciones sustantivas entendida como una articulación necesaria para el mañana. Igualmente, es una perspectiva que pone en el centro el diálogo como camino para la construcción de un sentido común (Macchiarella, 2023) que impacta en el trabajo universitario y en las acciones transformadoras tanto fuera como dentro del aula. A partir de aquí la docencia y la investigación adquieren un

sentido que busca integrar el ejercicio formativo y de generación de nuevos conocimientos, construyendo conectores que retroalimentan dichas funciones. Todo lo cual deriva en una transformación del perfil del profesional universitario que transita desde una formación exclusivamente técnica hacia una que releve el compromiso transformador del nuevo profesional con el programa de luchas de los movimientos sociales y sus procesos de fortalecimiento y autonomía organizacional (Tommasino y Cano, 2016). La extensión crítica también opera como un marco metodológico que posiciona centralmente, en el ejercicio investigativo, las actorías al momento de describir, analizar, imaginar o soñar un territorio compartido. Por este motivo, la amplia gama de las metodologías participativas pasa a ser una herramienta necesaria y fundamental para el trabajo investigativo y territorial de los equipos universitarios que se posicionan desde la perspectiva de la extensión crítica.

Una de estas posibilidades metodológicas es la denominada CSP, la que tiene una trayectoria intensa en los equipos universitarios y organizaciones que han explorado técnicas y perspectivas de trabajo que buscan levantar, sistematizar y/u ordenar información sobre sus propias experiencias y el entorno donde ellas se desenvuelven. Dicha intensidad se refleja en la vasta y diversa literatura al respecto y probablemente en muchas otras que no han sido comunicadas o puestas en valor (Ampudia, 2022; Cerutti, 2018; Risler y Ares, 2013; Garcés y Jiménez, 2021; Vélez, Rátiva y Varela, 2012; Fenner-Sánchez *et al.*, 2019; Diez Tetamanti y Escudero, 2012; Diez Tetamanti y Chanampa, 2016; Melin, Mancilla, Royo, 2019; Saravia *et al.*, 2021). Esta proliferación en su uso puede tener que ver con la virtud de poner en un registro visual, espacial y relacional, procesos y perspectivas que persiguen reconstruir un territorio a partir de las voces de sus protagonistas.

Entendemos la CSP como una herramienta de representación espacial colectiva (Fernández *et al.*, 2020) de un territorio que permite problematizar sus conflictos, estrategias de apropiación, relaciones de poder, vínculos, historias, aspectos comunes e imaginarios de futuro, entre otras dimensiones propias de la vida en comunidad. En ella se expresan diferentes formatos de representación (dibujos, iconografía, palabras, imágenes, etc.) (Cerutti, 2019), está abierta a la participación y es parte de un proceso de conocimiento y acción política mayor, por lo que no es un fin en sí misma (Risler y Ares, 2013), sino un medio para poner en valor aspectos como los señalados anteriormente, orientar decisiones y generar conocimiento sobre y para la acción territorial (Vélez, Rátiva y Varela, 2012). Se trata de una representación viva y colectiva de un territorio que, aunque muestra una fotografía de un momento, como la inmensa mayoría de las técnicas de investigación utilizadas en ciencias sociales, permite —por su flexibilidad— pensar modelos cartográficos dinámicos que se pueden ir retroalimentando en el tiempo. Su implementación requiere de condiciones materiales muy al alcance, solo hace falta una persona dinamizadora, un papel grande, lápices de colores y un grupo de personas dispuestas a construir colectivamente una lectura de sus territorios (esto último muchas veces es la condición más difícil de cumplir debido a las dificultades de participación de las personas en instancias de este tipo). A estas condiciones mínimas podemos adicionar otras que tienen que ver con elementos estéticos/artísticos en el producto final, como son: uso de software de georreferenciación, generación de materiales para el trabajo territorial, productos para la difusión, etc. Todas estas posibilidades están en directa relación con las necesidades y recursos disponibles tanto de los equipos universitarios como de las organizaciones sociales con las cuales se trabaje. Por lo tanto, la

implementación de ejercicios de investigación y extensión basados en la CSP requiere de equipos interdisciplinarios (Ecurra y Rosso, 2020) que puedan poner en diálogo las riquezas de la geografía, el diseño y la sociología, entre otras disciplinas.

En esta ocasión abordaremos los aprendizajes e interpretaciones metodológicos de tres procesos de cartografía social participativa acontecidos en territorios y tiempos diferentes entre sí. El primero se materializó en la publicación del *I Atlas Ilustrado. Cartografías de heterogeneidad económica. Territorios Rurales: Regiones de Ñuble, Maule y Valparaíso, Chile* (Cid et al., 2019). En dicha publicación se condensan experiencias en diferentes territorios desarrolladas por distintos equipos universitarios, y nos centramos, a efectos de este documento, en la experiencia llevada a cabo en conjunto con la Cooperativa Vitivinícola Marga-Marga (2019). Una segunda experiencia se realizó con la Cooperativa de Consumo Alma en medio de la reciente pandemia (2021) y, por último, en dos experiencias relatadas en el *II Atlas Ilustrado. Cartografías de Comunes y Heterogeneidad económica. Territorios de Araucanía, Bío-Bío, Maule y Valparaíso, Chile* (Cid et al., 2023), que tienen relación con experiencias asociativas de la zona de Casablanca y Colliguay. Todas estas experiencias se han construido sobre un diseño metodológico similar que consta de varios momentos.

#### **a) Etapa 0: acuerdos iniciales**

Si hacemos una descripción lineal y cronológica de este diseño metodológico, destaca un momento 0, o inicial, donde se definen en conjunto con un grupo motor de la organización los contenidos, logísticas y el o los objetivos que debería buscar el ejercicio investigativo. Esto puede ocurrir en una o más sesiones de trabajo, siendo un espacio donde los requerimientos de la organización se ponen en diálogo con las necesidades de los equipos universitarios. El éxito de esta instancia depende de muchas variables, entre las cuales podemos destacar: el nivel de confianza y cercanía de la experiencia y el equipo universitario, el momento por el que está transitando la organización, la correspondencia entre las necesidades del grupo y las del equipo universitario, las experiencias previas que tienen las personas con ejercicio similares, entre otras. En este momento, es crucial resolver las potenciales diferencias o desencuentros que pueden existir entre las necesidades y objetivos del equipo investigador, las prioridades de las organizaciones sociales y los límites propios de este tipo de metodologías. El establecimiento de este encuadre común permite ver con mayor nitidez el alcance y los resultados esperables de la implementación de estas metodologías; de lo contrario, se puede convertir en un problema que afecte la participación y el nivel de impacto y sentido de pertenencia que se genere en torno a la experiencia investigativa.

#### **b) Etapa 1: implementación de las cartografías**

El siguiente momento consiste en la implementación de la cartografía propiamente tal, para lo cual se proyecta un trabajo por capas o dimensiones de análisis donde cada una de ellas trabaja un tema de interés para el estudio. La cantidad de capas va a determinar la cantidad de instancias de encuentro que desarrollemos. Un momento transicional de la metodología —pero que es altamente relevante— es la validación por parte de la organización después de cada uno de los encuentros. Esta validación se puede desarrollar sobre la misma imagen trabajada o sobre una sistematización presentada por el equipo universitario. Esta instancia admite corregir, afinar, complementar e incluir información que no surgió en la reunión pre-



cedente. También es un momento para incluir las visiones de personas que no han podido participar de las instancias previas.

Durante la implementación de este momento de la técnica uno de los desafíos mayores en términos metodológicos es conseguir que el grupo se constituya como tal y que participe de manera lo más equilibrada posible. Si bien esta técnica permite la autorregulación del grupo y una moderación o dinamización más activa, no está exenta de las tendencias que sufren otras técnicas grupales como los grupos focales o los grupos de discusión. Por ejemplo, podemos destacar el manejo de los liderazgos y la sobreutilización de la palabra, el potencial mal manejo de las opiniones/visiones minoritarias, la falta de comprensión respecto de la utilidad o sentido de la actividad grupal, entre otros. A lo anterior, habrá que advertir que en ocasiones la barrera más difícil de solventar es la que atañe a la participación de las personas, esto no solo por la tendencia hacia la individualización de la vida, sino que también porque no siempre es tan nítido el impacto o efecto que tendrán estos ejercicios en la vida de las personas y de sus organizaciones.

### **c) Etapa 2: Análisis y sistematización de información**

Una vez concluida esta etapa de la metodología se procede a analizar y sistematizar la información recogida en las instancias anteriores. Esta etapa de análisis tiene diversas derivadas, una de ellas dice relación con la forma artística o estética que luego se plasmará en la imagen cartográfica final. Durante este período, el equipo universitario, en conjunto con un diseñador o ilustrador, propone representaciones visuales que traducen la información expresada por las personas a través de la palabra o de dibujos que realizan durante el ejercicio cartográfico. Dichas expresiones se refieren básicamente a las iconografías utilizadas (sus formas, colores, tonalidades, etc.); las representaciones de los elementos del entorno que son fundamentales para mostrar las peculiaridades de un territorio (lagos, ríos, bosques, centros urbanos, caminos, etc.) y/o de lo que se está particularmente cartografiando (en el caso de una organización, por ejemplo, sus redes o vínculos). El proceso metodológico que media entre la representación de las personas y su traducción a través del diseño y la ilustración se materializa en una serie de encuentros donde el equipo universitario opera como pivote entre lo dicho o dibujado por las personas en el marco de la implementación de la CSP y el trabajo de diseño. En estos encuentros se buscan consensos entre la necesidad de comunicar con claridad aquello dicho y los requerimientos estéticos del diseño. Durante este proceso se generan maquetas o productos intermedios que son observados por el equipo y luego validados por las propias personas.

Una segunda derivada fundamental del momento de análisis tiene que ver con todo aquello que se expresa de manera verbal por las personas que participan de una cartografía. Dicha oralidad, generalmente recogida por una grabación de voz de las diversas instancias de trabajo, se transforma en texto con el objeto de analizar su contenido y ordenarlo para luego tomar los fragmentos que puedan describir mejor una iconografía, alguna dimensión relevante de lo que se estudia o la explicación/descripción de un elemento del entorno. Esta oralidad hecha texto también podría ser la materia prima de un artículo académico, insumo para difusión o de incidencia política utilizada por la organización social o insumos para el trabajo interno. Las decisiones por un tipo u otro de material que se genera depen-



de de las condiciones contextuales en las cuales los territorios están inmersos y/o de las necesidades de los equipos universitarios. En el caso del material para las organizaciones, estas decisiones se van tomando en conjunto y a medida que los ejercicios cartográficos se desarrollan, por lo que en ocasiones se requiere de la elaboración de materiales intermedios y que están orientados a cumplir un objetivo puntual y específico, como, por ejemplo, la difusión de la experiencia o la comunicación de un conflicto territorial en desarrollo. En otros casos, se necesitan materiales que perduren, lo cual impacta en los contenidos que quedan reflejados como también en los soportes (pendones, gigantografías, folletos, libros, etc.) en que se dispone la información.

Otra de las variantes que se expresan durante el momento del análisis tiene que ver con los diversos efectos o impactos que este proceso produce en los propios equipos universitarios. Dichos impactos los podemos interpretar a la luz de las peculiaridades de las actorías que estén participando de los equipos. En el caso de los estudiantes, detectamos que los impactos se dan en los procesos de enseñanza que van desarrollando a lo largo de su formación. Decimos en términos coloquiales que, una vez que el estudiante participa de instancias de este tipo, no sale igual a como ingresó, se produce un cambio significativo que revaloriza la vida universitaria y el sentirse parte de un equipo que genera una experiencia e información relevante. En el caso de los profesionales (ayudantes, equipo de apoyo, etc.), la instancia cartográfica nutre su trayectoria y los dota de herramientas que luego pueden ser utilizadas en otros contextos profesionales. Por último, para el caso de los docentes, les permite reformular las concepciones previas, afirmar ciertas intuiciones, afinar alguna línea argumental y, sobre todo, los obliga a pensar las estrategias de futuro para sostener y mantener el trabajo con esa organización y/o territorio, ya que generalmente estos ejercicios no solo posibilitan pensar un territorio y sus complejidades, sino que interpelan el sentido del trabajo universitario. Esto muchas veces no forma parte de los objetivos de aplicación de la técnica, pero surge irremediamente ya que estamos cruzados por las prácticas instrumentales y extractivas de la universidad.

#### **d) Etapa 3: Validación y diálogos finales**

Los ejercicios cartográficos que sirven de referencia para este escrito han tenido un último momento de validación con las personas que han sido parte de los ejercicios. Durante ese momento se presenta el o los resultados para una última revisión y validación final. Como hemos anticipado, en términos de resultados, los ejercicios cartográficos adquieren diferentes formas y fisonomías que van desde artículos académicos que problematizan su implementación (Saravia, *et al.*, 2021) o los resultados que se obtienen de ellos, artefactos destinados a la difusión sintética como, por ejemplo, pendones, libros o materiales educativos.

El proceso metodológico descrito tiene efectos en las propias organizaciones, por ejemplo, la experiencia de implementación de la cartografía social participativa sirvió para que la organización se mirara a sí misma y se proyectara hacia el futuro, considerando una lectura más sistemática y compartida sobre su propia realidad. De esta forma, tanto las miradas autocomplacientes como las autoflagelantes tienen una medida de ajuste que les permite equilibrar los diagnósticos y dotar de sentido de realidad a las proyecciones. También opera como un hito en sus propias historias, ya que en ocasiones ha posibilitado reconocerse

desde sus conflictos y desencuentros, así como en una lectura y proyecciones comunes a partir de una mirada crítica a sus propios recorridos. Esto se ve potenciado porque este tipo de metodologías se funda en el principio del diálogo orientado a la construcción de miradas consensuadas sobre el territorio. Por lo tanto, adquiere la validez propia de la producción colectiva que suele perdurar mucho más que una interpretación individual de una realidad social dada por la propia estructura de liderazgo al interior de una organización o por la lectura “iluminada” de un académico. Por otra parte, estas metodologías admiten repolitizar las prácticas internas de una organización en dirección a construir nuevas relaciones de alianzas y redes que pueden fortalecer el trabajo organizacional. Es una forma de poder “salir al mundo” y estimular un debate o un proceso de incidencia política que impacte en la realidad territorial o en el propio desarrollo organizacional de una experiencia determinada. Es decir, opera como un generador de articulaciones posibles entre actores que se enredan para buscar soluciones a un problema común o sencillamente permiten compartir un espacio de diálogo e intercambio.

Asimismo, estos ejercicios hacen factible que se tenga una visión más exacta respecto de algunas dimensiones que afectan tanto el trabajo interno como el orientado hacia fuera de las organizaciones. Con relación a lo primero, estas instancias se transforman en espacios de diagnóstico, aunque no necesariamente tienen ese objetivo en su diseño, donde se hacen evidentes conflictos o problemas por los cuales atraviesa una organización o un territorio ampliado (González *et al.*, 2016). Dentro de los más habituales está la falta de participación plena de la mayoría de las personas que integran un colectivo, tendencia que se ha venido agudizando desde hace décadas gracias a la impronta individualista del proyecto neoliberal. En dichos casos, el ejercicio cartográfico puede derivar en una lectura parcial de la realidad, puesto que ha sido imposible generar las condiciones mínimas para que las diferentes visiones se encuentren y construyan en conjunto una mirada compartida sobre sí mismas. En dichos casos, es necesario “sacar a la pizarra” la metodología y problematizar la pertinencia o no de su implementación. En otras ocasiones, esta metodología no termina de “convencer” a las personas sobre la utilidad de su implementación. Esto puede explicarse porque no existen las condiciones adecuadas para un trabajo colectivo al interior de una organización, porque el tema o la pregunta central del ejercicio cartográfico no ha sido correctamente compartido y consensuado con las personas o porque las prioridades de uso del tiempo y de los esfuerzos son la solución de un problema concreto y con un sentido de urgencia que no tienen estos procesos de investigación.

En cuanto a los impactos sobre los equipos universitarios, los ejercicios cartográficos dan la oportunidad de sostener un vínculo más permanente en el tiempo con las personas con las cuales trabajamos. Ello a diferencia de como generalmente se aplican las metodologías convencionales en las ciencias sociales, que tienden a ser episódicas, no dialógicas y, en su versión más conservadora, extractivas. Además, estos ejercicios permiten nutrir la formación de los estudiantes en aula, ya que no solo se obtienen aprendizajes metodológicos disciplinares, sino que se transforman en una evidencia de la potencialidad del trabajo interdisciplinar, por lo que pueden nutrir espacios formativos transversales u otros curriculares como, por ejemplo, las prácticas tempranas o profesionales.

## Conclusiones

Las cartografías son metodologías que posibilitan concretar un proyecto académico basado en la integralidad de las tres funciones sustantivas universitarias. Esto porque tienen una fuerte influencia en los procesos de enseñanza de nuestros estudiantes; porque son en sí mismos generadores de información y conocimiento y, por tanto, tienen una dimensión investigativa que se expresa en resultados concretos y comunicables como también en potenciales instancias que interrogan las actuales lógicas de generación de conocimiento. Además, porque son una técnica que promueve una relación vincular entre la universidad y las organizaciones o territorios que se encuentran más allá de sus fronteras. Es decir, son una oportunidad de poner en la exterioridad al aula, al mismo tiempo que permite el ingreso a la universidad de otras formas de ser y estar en el mundo, por lo que amplía el horizonte de referencia de nuestros estudiantes y docentes sobre la base de procesos de transformación recíproca.

Después de estos ejercicios de integralidad, tanto las organizaciones y movimientos sociales como la universidad sufren mutaciones que van definiendo un vínculo sostenido en una relación más horizontal y de confianza. La progresión de un proyecto de transformación universitaria —fundado en la integralidad de las tres funciones sustantivas— choca con la estructura rígida disciplinar, la continua especialización del conocimiento y la presión por entender las universidades como unidades de negocio que deben ser capaces de generar ingresos para sostener su funcionamiento y dar cuenta de su cometido. Esto último es particularmente problemático si lo entendemos en el marco de la universidad pública y del papel asignado a ellas tanto en su definición histórica como en los marcos jurídicos que la regulan. Estas tendencias, antiguas y más recientes, son barreras muchas veces infranqueables por los equipos universitarios que en forma constante están sosteniendo ejercicios integrales que habitualmente no reciben los apoyos institucionales suficientes o que se deben estar validando frente al discurso hegemónico.

Se ha hecho un lugar común la referencia a que los equipos universitarios deberían avanzar en profundizar sus procesos de escucha respecto de un otro que se investiga o que participa de un proceso de construcción de conocimiento, lo cual ha tenido que ver con la profundidad de la historia fundacional y reciente de la universidad y sobre todo de quienes encarnan las posturas academicistas al interior de ella. *Escuchar más y hablar menos* no solo interroga a la universidad, sino también a las concepciones que los territorios tienen de ella, las cuales están muy mediadas por una visión clientelar y jerárquicamente superior del trabajo universitario con relación, por ejemplo, a las capacidades y saberes propios de los territorios. Esto se ha ido instalando como aquello que se espera del trabajo universitario o lo que supuestamente está construido en sus imaginarios como la función que tienen que desempeñar. Lo podemos entender como la base sobre la cual sostener ejercicios metodológicos de este tipo. Ahora bien, el desafío se complejiza cuando “superamos” esa barrera y somos ambos, tanto territorios como universidad, parte de un mismo proceso investigativo. En dicho contexto, el desafío tiene que ver con potenciar diálogos investigativos que impacten en nuestros diseños metodológicos, en cuyo caso el desafío es aún mayor. Por lo tanto, el ejercicio de escucha no solo se traduce en “poner atención” a lo que el otro dice o piensa, sino también en cómo esas visiones de mundo se materializan en decisiones que reordenan las prioridades del trabajo universitario.

La flexibilidad metodológica o la emergencia de procesos de investigación no pueden ser confundidas con una falta de rigurosidad en la aplicación e interpretación de la información sistematizada. El desafío para la metodología que tributa al trabajo extensionista es doble en este sentido, ya que, por una parte, no puede dejar de lado su función transformadora, pero, por otra, tiene que ajustar sus mecanismos de manera de garantizar la rigurosidad en su aplicación. Esto permitirá, entre otras cosas, poder comunicar nuestros hallazgos y conocimientos en todos los formatos disponibles en la vida universitaria, incluyendo aquellos que están más sujetos a la producción convencional de conocimientos, como podrían ser las denominadas revistas de corriente principal. Esto último no solo tiene un sentido comunicacional, sino que además fortalece las trayectorias investigativas de nuestros equipos y los vuelve más “sólidos” a la hora de competir por fondos, los que a su vez hacen posible mantener el trabajo territorial.

Los desafíos también se relacionan con los usos que las organizaciones sociales y los equipos universitarios le dan a este tipo de materiales investigativos. En este sentido, verse reflejado en un libro, pendón o imagen, tal y como las personas se retrataron a sí mismas, es un primer impacto positivo que perdura, y que es referenciado como un momento significativo en sus propias historias territoriales. Para los equipos universitarios es una fuente de riqueza y validación del trabajo, ya que permite materializar, en un dispositivo concreto, un resultado investigativo que puede ser utilizado en los ejercicios docentes y en la generación de otros tipos de análisis —académicos y políticos— para interpretar un fenómeno territorial. Habitualmente, también se transforma en una especie de carta de presentación cuando se trata de compartir experiencias metodológicas de este tipo a otras comunidades.

En suma, la puesta en marcha de estas metodologías interroga el hacer universitario puesto que obliga a pensar la investigación, la docencia y la extensión como un todo articulado que necesita trascender los límites rígidos de las disciplinas y ubicar en otro sitio a los equipos universitarios y, especialmente, al estudiantado en tanto actor fundamental que encarna los ejercicios de integralidad. Al mismo tiempo, se trata de estrategias metodológicas que permiten interrogar de manera crítica el papel que históricamente les ha sido asignado a las organizaciones sociales en el ejercicio de generación de conocimiento, las cuales han sido expulsadas al margen, han sufrido constantes prácticas de despojo de sus saberes o sencillamente son invisibles y/o inexistentes para el mundo académico convencional.

## **Agradecimientos**

Las reflexiones vertidas por los autores forman parte de los proyectos financiados por el Fondecyt Iniciación N° 11230128 (Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo, ANID) y por el Programa de Fortalecimiento de Doctorados N° 86220041 (Agencia Nacional de Investigación y Desarrollo, ANID).

## **Referencias**

Ampudia, M. (2022). Ciencias Sociales y usos de la cartografía. relato de experiencias en la educación de jóvenes y adultos (EDJA). En Jiménez, A. y Torres, A. (Comps-). *La práctica investigativa en Ciencias Sociales. Nuevas perspectivas* (pp. 73–98). Universidad Pedagógica Nacional.

- Araya, R. (2024). Enfoque bidireccional: ¿qué están entendiendo las universidades chilenas y qué metodologías de vinculación con el medio están promoviendo? +E: *Revista De Extensión Universitaria*, 14(20, Ene-Jun), e0004. <https://doi.org/10.14409/extension.2024.20.Ene-Jun.e0004>
- Biagioli, M. y Lippman, A. (2020). *Gaming the metrics: Misconduct and manipulation in academic research*. MIT Press.
- Capogna S. (2012). Scientific research and “third University mission”: what role for the University. *Italian Sociological Review*, 2(1), 33–42.
- Cerutti, H. (Coord.) (2018). *Cartografías de nuestras realidades*. Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe.
- Cerutti, H. (Coord.) (2019). *Formamos frente a la violencia cotidiana La cartografía social como herramienta pedagógica*. Universidad Nacional Autónoma de México, Centro de Investigaciones sobre América Latina y el Caribe.
- Cid, B., Saravia, P., Letelier, E., Vanhulst, J., Carroza, N., Fernández, S. (2019). *I Atlas Ilustrado. Cartografías de heterogeneidad económica. Territorios Rurales: Regiones de Ñuble, Maule y Valparaíso, Chile*. AMUKAN. <https://www.amukan.cl/catalogo>
- Cid, B., Mella, M., Letelier, E., Vanhulst, J., Saravia, P., Gascon, F., Marambio, A., Olivero, V. y Gajardo, A. (2023). *II Atlas ilustrado. Cartografías de comunes y heterogeneidad económica. Territorios de Araucanía, Bío-Bío, Maule y Valparaíso, Chile*. AMUKAN. <https://www.amukan.cl/catalogo>
- Diez Tetamanti, J. M. y Escudero, B. (Comps.) (2012). *Cartografía social: investigaciones e intervención desde las ciencias sociales: métodos y experiencias de aplicación*. Serie: Extensión. Sociedad y Política. Universitaria de la Patagonia.
- Diez Tetamanti, J. M. y Chanampa, M. (2016). Perspectivas de la Cartografía Social, experiencias entre extensión, investigación e intervención social. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 6(6), 84–94. <https://doi.org/10.14409/extension.v1i6.6316>
- Dougnac, P. (2016). Una revisión del concepto anglosajón public engagement y su equivalencia funcional a los de extensión y vinculación con el medio. *Revista Pensamiento Educativo*, 53(2), 1–19.
- Escurra, M. I. y Rosso, I. (2020). La cartografía social como posibilidad de reflexión colectiva en contextos de precarización de la vida. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 10(12). <https://doi.org/10.14409/extension.2020.12.Ene-Jun.9080>
- Fenner-Sánchez, G., Monroy-Hernández, J., Aguilar-Galindo, J. E. y Barrera-Lobatón, S. (Eds.) (2019). *Memorias II Taller Internacional de Creación Cartográfica: Acciones para la Construcción de Nuevas Narrativas Territoriales*. Grupo de Investigación Espacio, Tecnología y Participación (ESTEPA).
- Fernández, F., Muñecas, L., Suyai, A. y Piccinali, L. (2020). Mapeando el (des)orden espacial: cartografía social en Cabure-í, Misiones. *Revista Punto Sur*, 3(2), 9–27.
- Freire, P. (1970). *Pedagogía del oprimido*. Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2021). *Pedagogía de la autonomía: saberes necesarios para la práctica educativa*. Siglo Veintiuno Editores.
- Garcés, A. y Jiménez, L. (2021). *Minga de saberes metodológicos. Comunicación-Territorio-Buenos Viveres*. Red Diálogo de Saberes en Comunicación y Buen Vivir.
- González López, B. (2018). Extensión universitaria en Chile: discursos y prácticas sobrevivientes. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 7(7), 110–121. <https://doi.org/10.14409/extension.v0i7.7056>
- González, J., Miguel, M., Rosso, I., Toledo, A. y Toledo, V. (2016). Mapeando el barrio construimos territorio. Experiencia de cartografía social en Villa Aguirre, Tandil. *Masquedós – Revista de Extensión Universitaria*, 1, 61–71. Secretaría de Extensión UNICEN.

- Gonzalo, A. (2023). Hacia una revisión de las concepciones de conocimiento como condición de posibilidad de la integralidad universitaria. +E: *Revista De Extensión Universitaria*, 13(18, Ene-Jun), e0002. <https://doi.org/10.14409/extension.2023.18.Ene-Jun.e0002>
- Grosfoguel, R. (2013). Racismo/sexismo epistémico, universidades occidentalizadas y los cuatro genocidios/epistemicidios del largo siglo XVI. *Tabula Rasa*, 19, 31–58.
- Kreimer, P., Zabala, J. P. (2006). ¿Qué conocimiento y para quién? Problemas sociales, producción y uso social de conocimientos científicos sobre la enfermedad de Chagas en Argentina. *Redes*, 12(23), 49–78.
- Macchiarola, V. (2023). Integralidad de funciones: hacia la universidad necesaria. +E: *Revista de Extensión Universitaria*, 13(19, Jul-Dic), e0002. <https://doi.org/10.14409/extension.2023.19.Jul-Dic.e0002>
- Malano, D., Sánchez, S. & Elz, R. (2016). ¿Extensión? ¿De qué estamos hablando? +E: *Revista De Extensión Universitaria*, 6(6), 36–41. <https://doi.org/10.14409/extension.v1i6.6311>
- Melin, M., Mancilla, P., Royo, M. (2019). Cartografía cultural del Wallmapu. Elementos para descolonizar el mapa en territorio mapuche. LOM.
- Pessanha, C. (2001). Criterios editoriales para la evaluación científica: notas para la discusión. *ACIMED*, 9, 131–134.
- Prado, F. (2021) ¿Profesionalización científica o jerarquización académica? *RevIISE: Revista de Ciencias Sociales y Humanas*, 17(17), 261–284.
- Risler, J. y Ares, P. (2013). *Manual de mapeo colectivo: recursos cartográficos críticos para procesos territoriales de creación colaborativa*. Tinta Limón.
- Saravia, P., Vega, D., Espinoza, L., Gutiérrez, P. (2021). Investigación colaborativa: potencialidades y limitaciones de la cartografía social participativa. *Íconos, Revista de Ciencias Sociales*, 71, 59–80.
- Sisto, V. (2017). Gobernados por números: El financiamiento como forma de gobierno de la Universidad en Chile. *Psicoperspectivas*, 16(3), 64–75.
- Tommasino, H. y Cano, A. (2016). Avances y retrocesos de la extensión crítica en la Universidad de la República de Uruguay. *Masquedós – Revista de Extensión Universitaria*, 1, 9–23.
- UNESCO (2023). El estado de la ciencia. Principales Indicadores de Ciencia y Tecnología Iberoamericanos/Interamericanos. <https://www.riicyt.org/wp-content/uploads/2023/12/EL-ESTADO-DE-LA-CIENCIA-2023.pdf>
- Vélez, I., Rátiva, S. y Varela, D. (2012). Cartografía social como metodología participativa y colaborativa de investigación en el territorio afrodescendiente de la cuenca alta del río cauca. *Revista Colombiana de Geografía*, 21, 59–73.
- Vera-Cruz, A., Dutrénit, G., Ekboir, J., Martínez, G., Torres-Vargas, A. (2008). Virtues and limits of competitive funds to finance research and innovation: the case of Mexican agriculture. *Science and Public Policy*, 35(7), 501–513.
- Zabaleta, V. (2018). La construcción de conocimiento y la integralidad de funciones en la agenda actual de la extensión universitaria. +E: *Revista De Extensión Universitaria*, 8(8), 12–25. <https://doi.org/10.14409/extension.v8i8.Ene-Jun.7710>

### Contribución del autor/a (CRediT)

Conceptualización: Saravia Ramos, P. y Koch Ewertz, T. Investigación: Saravia Ramos, P. y Koch Ewertz, T. Metodología: Saravia Ramos, P. y Koch Ewertz, T. Administración del proyecto: Saravia Ramos, P. y Koch Ewertz, T. Redacción: Saravia Ramos, P. y Koch Ewertz, T.

### **Biografía del autor/a**

**Pablo Saravia Ramos:** Sociólogo. Magister en Historia mención América Latina. Máster en Problemas Sociales en Sociedades Complejas y doctor en Sociología. Integra el Departamento de Estudios Territoriales y Diálogos Interculturales de la Facultad de Ciencias Sociales de la Universidad de Playa Ancha. Sus temas de interés son las metodologías participativas, la extensión crítica y la sociología alimentaria.

**Tomás Koch Ewertz:** Sociólogo. Magister en educación y doctor en Sociología por la Universidad de Gent, Bélgica. Actualmente se desempeña en el Departamento de Mediaciones y Subjetividades de la Universidad de Playa Ancha. Sus temas de interés incluyen la sociología de la educación, la sociología del conocimiento y la metodología de investigación.



