



---

## ARTÍCULO DE REFLEXIÓN

# Memoria, Narración y Biografía de los maestros en Red en el Ámbito Educativo

Memory, Narrative and Biography of Teachers' Networks in the Educational Field

*Lizeth Marcela Díaz Becerra*  
Universidad Pedagógica Nacional, Colombia

[lmdiazb@upn.edu.co](mailto:lm Diaz b@upn.edu.co)

<https://orcid.org/0000-0002-0644-4599>

**Autor de Correspondencia:** *Lizeth Marcela Díaz Becerra*, [marceladiazb2016@gmail.com](mailto:marceladiazb2016@gmail.com)

---

### INFORMACIÓN DEL ARTÍCULO

**Recibido:** 16 septiembre 2024 | **Aceptado:** 21 octubre 2024 | **Publicado online:** 26 octubre 2024

### CITACION

Díaz Becerra, L.(2024). Memoria, Narración y Biografía de los maestros en Red en el Ámbito Educativo . *Revista Social Fronteriza*; 4(5): e491  
[https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4\(5\)491](https://doi.org/10.59814/resofro.2024.4(5)491)



Esta obra está bajo una licencia internacional. [Creative Commons Atribución-NoComercial-SinDerivadas 4.0](https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/).





## RESUMEN

Este artículo indaga la interrelación entre memoria, narración y biografía en el ámbito educativo, destacando su importancia en la construcción de subjetividades y prácticas pedagógicas transformadoras. Basándose en autores como Carli, Halbwachs, Ricoeur, Nora, Portelli, Jelin, Martínez, Guachetá y Arfuch, se analiza cómo los maestros, especialmente aquellos organizados en redes, utilizan estos elementos para resistir políticas educativas hegemónicas y promover una pedagogía crítica y emancipadora. La memoria se presenta como un campo de lucha política donde los maestros reinterpretan sus experiencias y saberes locales. La narración se convierte en una herramienta de resignificación y resistencia, mientras que los "lugares de memoria" como el Movimiento Pedagógico Nacional, la Expedición Pedagógica, los Encuentros Iberoamericanos, entre otros, sirven como espacios de preservación y activación de la memoria colectiva. La oralidad se destaca como medio para incluir voces marginadas y cuestionar narrativas dominantes. El texto concluye que estos conceptos no son meras herramientas pedagógicas, sino pilares fundamentales para una identidad colectiva docente que busca transformar realidades educativas y sociales, promoviendo una educación más inclusiva, crítica y liberadora. Reflexión final del seminario "Universidad y Escuela como espacio de memoria, narrativo y biográfico" dirigido por Dr. Absalón Jiménez de la Universidad Distrital, el cual, corresponde al examen de candidatura del espacio de formación en Educación y Pedagogía (EFEP) que nutre la investigación doctoral titulada Prácticas Pedagógicas Emancipatorias de las redes y colectivos de maestros en la micropolítica escolar dirigida por la Dra. María Cristina Martínez Pineda.

**Palabras claves:** Memoria; Narración; Biografía; Redes de maestros.

---

## ABSTRACT

This article explores the interrelationship between memory, narration and biography in the educational field, highlighting their importance in the construction of subjectivities and transformative pedagogical practices. Based on authors such as Carli, Halbwachs, Ricoeur, Nora, Portelli, Jelin, Martínez, Guachetá and Arfuch, it analyzes how teachers, especially those organized in networks, use these elements to resist hegemonic educational policies and promote a critical and emancipatory pedagogy. Memory is presented as a field of political struggle where teachers reinterpret their experiences and local knowledge. Narration becomes a tool of resignification and resistance, while "places of memory" such as the National Pedagogical Movement, the Pedagogical Expedition, the Ibero-American Encounters, among others, serve as spaces for the preservation and activation of collective memory. Orality stands out as a means to include marginalized voices and question dominant narratives. The text concludes that these concepts are not mere pedagogical tools, but fundamental pillars for a collective teaching identity that seeks to transform educational and social realities, promoting a more inclusive, critical and liberating education. Final reflection of the seminar "University and School as a space of memory, narrative and biographical" directed by Dr. Absalón Jiménez of the Universidad Distrital, which corresponds to the candidacy examination of the training space in Education and Pedagogy (EFEP) that nourishes the doctoral research entitled Emancipatory Pedagogical Practices of the networks and collectives of teachers in the school micro-politics directed by Dr. María Cristina Martínez Pineda.

**Keywords:** Memory; Narration; Biography; Teacher networks.

---





## **Introducción**

El análisis de la memoria, la narración y la biografía en el ámbito educativo ha cobrado gran relevancia en las últimas décadas, revelando su papel fundamental en la construcción de identidades de los maestros y en la transformación de las prácticas pedagógicas. Estos elementos, lejos de ser meros instrumentos didácticos, se han convertido en poderosos medios para la resignificación de prácticas pedagógicas y la resistencia frente a políticas hegemónicas que tienden a estandarizar y descontextualizar la enseñanza.

Diversos autores han abordado esta temática desde perspectivas complementarias. Maurice Halbwachs y Pierre Nora han enfatizado la importancia de la memoria colectiva y los "lugares de memoria" en la preservación de saberes e identidades compartidas. Paul Ricoeur y Elizabeth Jelin han profundizado en la dimensión ética y política de la narración y la memoria, respectivamente, destacando su papel en la reinterpretación activa del pasado y en la lucha por la justicia social. Por su parte, Alessandro Portelli ha subrayado la relevancia de la oralidad como herramienta para dar voz a narrativas marginadas y cuestionar las versiones oficiales de la historia. Para finalmente, reflexionar con María Cristina Martínez y Emilio Guachetá sobre la praxis crítica emancipatoria como pilar de educar para la emancipación.

En este contexto, el presente artículo propone una mirada integral sobre cómo las redes de maestros se han apropiado de estos conceptos para construir una praxis pedagógica emancipadora. Se argumenta que estas redes, al articular memoria, narración y biografía, no solo resisten las políticas educativas centralizadas, sino que también generan espacios de reflexión crítica y construcción colectiva de conocimiento. Estas redes se presentan como "comunidades de memoria" que, a través de la narración de sus experiencias y la recuperación de saberes locales, están redefiniendo el rol del maestro como agente de cambio social y promotor de una pedagogía liberadora.

## **Memoria Colectiva y su Construcción en Contextos Educativos**

La memoria, según Sandra Carli (2012), no es solo un proceso individual, sino que se construye de manera intersubjetiva dentro del espacio escolar. La escuela, actúa como un "lugar de memoria" (Nora, 1984) donde se preservan y resignifican los recuerdos de la





comunidad educativa. En este sentido, los maestros no solo transmiten conocimientos formales, sino que también, se convierten en actores clave en la construcción de una memoria colectiva que conecta el pasado con el presente, dando continuidad a la identidad profesional y comunitaria de los educadores.

La maestra Carli (2008), enfatiza la importancia de las biografías de los actores educativos, señalando que las historias de vida, tanto de docentes como de estudiantes, no solo facilitan el aprendizaje, sino que también, permiten la resignificación de las identidades individuales y colectivas. La narración emerge como una herramienta pedagógica poderosa, a través de la cual maestros y estudiantes reinterpretan sus experiencias históricas y las conectan con los retos y luchas del presente.

Maurice Halbwachs (1992), es uno de los principales teóricos de la memoria colectiva. Para Halbwachs, la memoria se construye en el marco de los grupos sociales. Esta idea tiene implicaciones directas para el ámbito educativo, donde los maestros, al organizarse en redes o colectivos, participan activamente en la reconstrucción de sus experiencias pedagógicas a partir de una memoria compartida. La memoria, en este contexto, no solo facilita la transmisión de conocimientos y saberes, sino que también contribuye a la creación de una identidad profesional colectiva, construida a partir de vivencias, motivaciones, disensos, desafíos y luchas comunes.

Bajo esta línea de pensamiento, Leonor Arfuch (2002), señala que la memoria no es simplemente el recuerdo del pasado, sino una construcción narrativa donde la subjetividad desempeña un papel central. Para los maestros, la memoria colectiva no es solo una herramienta de resistencia frente a las políticas educativas neoliberales, sino también un espacio donde reconfiguran su identidad-subjetividad y sus prácticas pedagógicas. La memoria, entonces, se convierte en un medio para que los maestros establezcan conexiones con su historia profesional, desarrollen nuevas interpretaciones de sus roles y encuentren formas de acción en el presente.

En la labor educativa, la memoria no solo facilita la transmisión de saberes, sino que también





promueve un sentido de continuidad y pertenencia. Este proceso de construcción de la memoria, como señala Halbwachs (1992), se refuerza en entornos colectivos, como las redes de maestros, quienes al compartir sus experiencias consolidan una memoria pedagógica que les permite resistir las imposiciones externas y mantener vivas las prácticas ya sean de resistencia, alternativas o emancipatorias en sus contextos.

Esto se evidencia en momentos claves de la historia de la educación en Colombia, como el Movimiento Pedagógico Nacional, surgido en los años 80 en Latinoamérica, en donde el magisterio colombiano discutió el paradigma de la tecnología educativa y permitió situar propias transformaciones de las prácticas de enseñanza que circularon a través de la Universidad Pedagógica Nacional (UPN), la Federación Colombiana de Educadores (FECODE), el Centro de Investigación Popular (CINEP), los Centros de Estudios e Investigaciones Docentes (CEID), la “Revista Educación y Cultura”, el IDEP, la Revista “Nodos y Nudos”, entre otros.

Este escenario favoreció la emergencia de trabajos y experiencias en torno a la educación, a la problematización de sus principios orientadores y prácticas desarrolladas, lo que condujo a más debates sobre las reformas curriculares propuestas en la época, abriendo paso a la reivindicación del maestro como intelectual de la pedagogía. Adicional a ello, Blasco (2007), resalta que, “el Movimiento Magisterial logró tener un papel relevante en la redacción de la Constitución de 1991 en la que por primera vez se consagra el derecho de los niños a la educación hasta los 14 años y la Ley orgánica 115 de 1994”(p. 3) como resultado de la lucha colectiva.

Otro momento clave fue la Expedición Pedagógica Nacional, que se organizó en 6 regiones expedicionarias: Caribe, Eje Cafetero cuyo centro fue Medellín, zona Nororiente y Magdalena Medio, zona centro cuya base fue Bogotá, zona suroccidente Valle del Cauca, Cauca y Nariño y zona sur comprendida entre Huila y Caquetá. En ellas, se abordó propuestas pedagógicas en territorio, prácticas pedagógicas, formación docente, investigación, redes de maestros, herramientas didácticas, producción y sistematización de saber que aún sigue vigente. (Martínez, 2004).





## **Narrativa y su Dimensión Ética en la Educación**

Paul Ricoeur (2006), destaca la importancia de la narración como un medio para recordar e interpretar el pasado. En su obra “La memoria, la historia, el olvido”, Ricoeur argumenta que la narración no solo permite recordar eventos pasados, sino también resignificarlos en función de las luchas y desafíos actuales. Para los maestros, la narrativa se convierte en una herramienta para de autogestión, autoformación, transmitir experiencias y, al mismo tiempo, reinterpretar sus vivencias en el contexto de las necesidades y expectativas de sus comunidades.

Ricoeur sostiene que la narración es un espacio donde se produce una reinterpretación activa del pasado. Esto es crucial en la educación, ya que los maestros, al narrar sus experiencias, no solo recuerdan su historia personal y profesional, sino que también resignifican sus prácticas pedagógicas en función de sus entornos. Así, la narración se convierte en un espacio de resistencia frente a las narrativas hegemónicas impuestas por la educación bancaria.

Leonor Arfuch (2002), refuerza esta idea al afirmar que la memoria es un proceso dinámico, en el cual los recuerdos no se limitan a reproducir hechos, sino que son resignificados continuamente. La narrativa, entonces, no es solo un acto de recordación, sino también un acto político y subjetivo que permite a los educadores dar nuevo sentido a sus experiencias en función de la autorreflexión. Para los maestros en red, la narrativa pedagógica es tanto una herramienta de resistencia como un medio para construir y reafirmar una identidad profesional basada en la memoria compartida y en la lucha por una pedagogía crítica y emancipadora.

## **Lugares de Memoria en el Ámbito Educativo**

Pierre Nora (1984), introduce el concepto de "lugares de memoria" para referirse a aquellos espacios donde la memoria colectiva se conserva y activa. Estos lugares no son exclusivamente físicos, sino también simbólicos, ya que pueden incluir prácticas, costumbres o instituciones que funcionan como depositarios de la memoria colectiva. En el ámbito





educativo, las redes y colectivos de maestros pueden considerarse lugares de memoria, donde los educadores no solo intercambian experiencias, sino que también crean y mantienen vivas formas de recordar (acuerdos, manifiestos, decálogos, compromisos) y de enseñar (prácticas colectivas, encuentros) que responden a las realidades locales.

Arfuch (2002), complementa esta noción al señalar que los lugares de memoria son espacios donde se debate la subjetividad y se reconfigura la identidad a través del recuerdo. En el caso de los maestros en red, estos lugares no solo son refugios de memoria, sino también campos de lucha simbólica, donde se resignifican sus prácticas pedagógicas, se sistematizan y comparten, reafirmando su rol como actores políticos y agentes de cambio en el sistema educativo.

Evidencia de ello son en los encuentros Iberoamericanos de redes de maestros desarrollados en España (1992), México (1999), Colombia (2002), Brasil (2005), Venezuela (2008), Argentina (2011), Perú (2014), México (2018), Colombia (2021) y Argentina (2024) en donde la reflexión crítica, el diálogo de saberes y el intercambio de experiencias georeferenciadas, se constituyen en una memoria pedagógica colectiva que sigue vigente en la actualidad. Esta memoria no es solo un conjunto de recuerdos, sino una construcción narrativa que permite a los maestros hacer ruptura frente a los modelos impuestos para rescatar la naturaleza política de la educación y devolverle su carácter histórico, contextual y social.

## **Memoria como Campo de Lucha Política**

Elizabeth Jelin (2002), en su obra “Los trabajos de la memoria”, profundiza en la idea de la memoria como un campo de lucha social y política. Para Jelin, el recuerdo y el olvido son procesos selectivos, moldeados por relaciones de poder. En el ámbito educativo, esta perspectiva es especialmente relevante para los maestros en red, quienes se enfrentan a políticas educativas estandarizadas que tienden a silenciar o marginar los saberes locales.

Para los maestros de las redes y colectivos docentes, la memoria se convierte en un espacio de resistencia frente a las narrativas dominantes, un campo donde se disputa qué se recuerda y qué se olvida, y donde las experiencias pedagógicas favorecen la emancipación a través de la reflexión crítica del mundo desde la ética y la pedagogía de las aulas.





Arfuch (2002), complementa esta idea al señalar que la memoria no solo es un espacio de disputa, sino también de subjetivación, donde los individuos reconfiguran su identidad en función de sus luchas actuales. La memoria, en este sentido, no solo permite a los maestros rescatar sus experiencias, sino también, reafirma el compromiso ético-político-cultural de los docentes para la construcción de un mundo más justo desde proyectos integradores que no sean indiferentes a la discriminación, a las injusticias y a la opresión de su entorno.

## **La Dimensión Ética de la Memoria y la Narración en la Pedagogía**

La memoria, como sostiene Arfuch (2002), no es solo un acto de recordar, sino también un acto ético y político. Recordar ciertos eventos implica una responsabilidad social y política. En el ámbito educativo, esta dimensión ética de la memoria se manifiesta en el esfuerzo de los maestros por preservar y transmitir saberes marginados o silenciados. Para los maestros en red, recordar sus experiencias es un compromiso ético de reconocer e integrar saberes ancestrales, la interculturalidad y diversidad en las comunidades.

Ricoeur (2006), también atribuye una dimensión ética a la narración, al permitir la interpretación activa del pasado. Al narrar sus experiencias, los maestros no solo reconfiguran su memoria, sino que también construyen una identidad que se refleja en nuevos currículos, nuevas prácticas, en nuevos modos de vivir, ser y hacer escuela.

## **Oralidad y Pedagogía Crítica**

Para esta sección, Alessandro Portelli (1997), ofrece una perspectiva invaluable sobre la oralidad como fuente de resistencia y construcción de memoria colectiva. Para Portelli, la oralidad no es simplemente un medio de transmisión de hechos; es un espacio donde las emociones, subjetividades e interpretaciones personales adquieren un protagonismo central. Esta complejidad desafía la noción tradicional de "objetividad" en la historia, posicionando la oralidad como una herramienta esencial para captar los matices y contradicciones de los eventos pasados. En este sentido, la oralidad es un medio para explorar narrativas que no se





---

encuentran en los registros oficiales, dando lugar a una historia más inclusiva y plural.

Portelli (1997), argumenta que la oralidad desempeña un papel vital en la recuperación de memorias individuales y la reconstrucción de narrativas colectivas, especialmente en contextos donde las voces marginales han sido silenciadas por las narrativas oficiales. Este enfoque tiene implicaciones educativas significativas, ya que permite a los educadores incorporar estas voces subvaloradas en el proceso de enseñanza, creando un espacio para la diversidad de experiencias y relatos. Este acto representa una forma de resistencia a las narrativas dominantes, que tienden a uniformar y simplificar la historia desde una perspectiva hegemónica.

La conexión entre la oralidad y la pedagogía crítica, planteada por autores como Paulo Freire, es profunda. Para Freire (1970), la educación debe ser un acto de liberación, un proceso en el que tanto educadores como estudiantes participan activamente en la construcción de conocimiento a partir de sus propias experiencias y contextos. En este marco, la oralidad no es solo un vehículo de transmisión, sino una herramienta para la creación conjunta de saberes, fomentando el pensamiento crítico y la emancipación.

Portelli (1997), también subraya el potencial dialógico de la oralidad, que no debe entenderse como un proceso unidireccional en el que los maestros transmiten conocimiento, sino como un intercambio bidireccional donde tanto maestros como estudiantes se enriquecen mutuamente. Esta idea está alineada con la pedagogía del diálogo que Freire desarrolla en *Pedagogía del oprimido*, donde rechaza la "educación bancaria" y promueve un enfoque dialógico que fomenta el pensamiento crítico y la transformación social (Freire, 1970).

Al permitir que los estudiantes recuperen y narren sus propias memorias y las de sus comunidades, la oralidad se convierte en un acto de resistencia educativa. De esta manera, se da voz a aquellos cuyas historias han sido excluidas de las narrativas oficiales, desafiando así las formas canónicas de conocimiento. La oralidad promueve una visión crítica del pasado y del presente, en la que los hechos no se presentan como verdades objetivas, sino como interpretaciones en disputa.





Portelli (1997), destaca que las contradicciones y emociones inherentes a las fuentes orales no deben considerarse defectos, sino como parte esencial del proceso de construcción de la memoria. Las incoherencias y omisiones en los relatos revelan cómo los sujetos interpretan y se apropian de su pasado. Esta visión desafía la noción de la historia como una secuencia fija de eventos y ofrece una oportunidad pedagógica invaluable: enseñar a los estudiantes a abordar la historia como un campo de disputas y reconfiguraciones constantes.

Esta perspectiva crítica de la historia resuena con las propuestas de Simón Rodríguez, quien defendía una educación liberadora que cuestionara las estructuras de poder y promoviera la transformación social (Kohan, 2016). Tanto para Rodríguez como para Portelli, la memoria y la historia no pueden reducirse a simples hechos; deben entenderse como procesos complejos y en constante disputa.

Finalmente, Portelli (1997), subraya la dimensión política de la oralidad, afirmando que es un medio para empoderar a las comunidades marginalizadas, permitiéndoles narrar su historia desde sus propias perspectivas. Este acto de narración, cuando se integra en el ámbito educativo, fomenta una pedagogía de la memoria en la que el testimonio y la narración se convierten en actos de empoderamiento. Al utilizar la oralidad como recurso pedagógico, los educadores pueden ayudar a sus estudiantes a reconocer y valorar sus propias historias, promoviendo así una visión crítica del conocimiento que desafía las jerarquías y estructuras de poder en la sociedad.

## **Práctica pedagógica emancipatoria**

La praxis crítica emancipatoria se fundamenta en la necesidad de reconocer y actuar sobre las realidades sociales que nos rodean. Como se menciona en el texto de Martínez y Guachetá (2020), "la emancipación puede interpretarse como un proceso de subjetivación" (p. 226), lo que implica que cada actor educativo debe asumir un papel activo en la transformación de su entorno. Esta praxis no solo busca la transformación del conocimiento, sino también la creación de realidades posibles que potencien todas las dimensiones del ser humano.



Es esencial que la educación se vincule a la construcción de una sociedad más justa y equitativa. Como sostienen Martínez y Guachetá (2020), "la pedagogía crítica latinoamericana se enraíza en la construcción de movimiento social y popular" (p. 227), lo que resalta la importancia de la acción colectiva de los maestros en red en la lucha contra las relaciones de dominación y opresión. Esta práctica pedagógica no se limita a la transformación de las relaciones educativas, sino que pretende un cambio profundo en las estructuras sociales que perpetúan la desigualdad.

Finalmente, la praxis crítica emancipatoria debe estar en constante relación con los problemas sociales actuales. Como mencionan Martínez y Guachetá (2020), "la praxis crítica emancipatoria no puede estar de espaldas a los problemas de la sociedad"(p. 242), lo que subraya la necesidad de establecer conexiones entre la educación, la política, los movimientos sociales y pedagógicos. Solo a través de esta interconexión se puede lograr un impacto significativo en la subjetividad de los sujetos por la construcción de una educación para la emancipación

## Conclusiones

El presente artículo proporciona una reflexión profunda sobre la interrelación entre la memoria, la narración y la biografía en la labor pedagógica, destacando cómo estos conceptos son esenciales para la construcción de identidades individuales y colectivas en el contexto escolar. A través del análisis de diversos autores, como Sandra Carli, Maurice Halbwachs, Paul Ricoeur, Elizabeth Jelin, Alessandro Portelli, Pierre Nora, Martínez y Guachetá, se argumenta que los maestros, organizados en redes o colectivos, desempeñan un papel clave no solo en la transmisión de saberes, sino también en la creación y resignificación de una memoria colectiva que refuerza su identidad profesional y resistencia frente a las políticas centralizadas.

La memoria, en este análisis, se concibe como un campo de lucha política y social, siguiendo los planteamientos de Elizabeth Jelin, quien señala que los procesos de recordar y olvidar son selectivos y están marcados por relaciones de poder. Esto es especialmente relevante en el ámbito educativo, donde las narrativas hegemónicas tienden a excluir o marginar los



saberes locales y subalternos. La memoria, entonces, se transforma en un espacio de resistencia activa, en el cual los maestros, mediante la narración de sus vivencias y experiencias pedagógicas, redefinen su rol en la comunidad educativa y refuerzan su identidad colectiva.

La narración, como destaca Paul Ricoeur, no es un simple acto de recordar, sino una reinterpretación activa del pasado. En el contexto educativo, esta capacidad de narrar permite a los maestros conectar su historia personal y profesional con los desafíos contemporáneos, convirtiendo la narración en un acto político. De este modo, las prácticas pedagógicas se resignifican como herramientas de lucha y transformación social, donde los educadores utilizan su experiencia histórica para impulsar un cambio en su entorno.

Además, los "lugares de memoria" descritos por Pierre Nora son fundamentales en este proceso, ya que constituyen espacios simbólicos dentro del ámbito educativo donde se preservan y activan los recuerdos colectivos. Las redes, el Movimiento Pedagógico Nacional, la Expedición Pedagógica, los encuentros Iberoamericanos, entre otros; se presentan como ejemplos de cómo los maestros pueden crear y mantener una memoria pedagógica compartida, que les permite resistir las políticas estandarizadas y desarrollar currículos contextualizados en las realidades locales. Estos movimientos no solo promueven la preservación de saberes locales, sino que también abren un espacio para la creación de nuevas formas de conocimiento que se adaptan a las necesidades de las comunidades educativas.

La oralidad, un concepto clave en la obra de Alessandro Portelli, añade una dimensión crítica al análisis de la memoria y la narración en la educación. Portelli argumenta que la oralidad no solo transmite hechos, sino también emociones y subjetividades, lo que permite cuestionar las versiones oficiales de la historia. En el ámbito educativo, la oralidad se convierte en una herramienta para explorar narrativas excluidas de los registros formales, lo que amplía la visión crítica de la enseñanza y fomenta la inclusión de saberes marginalizados. Al darle espacio a estas voces, la oralidad fortalece la pedagogía crítica, promoviendo una educación más inclusiva y plural.

La praxis crítica emancipatoria, en palabras de Martínez y Guachetá exige "adentrarse" en el conocer y transformar la realidad social desde lo local, actuando desde adentro, desde la





micropolítica del aula y con los de abajo. También, demanda introducir elementos de crítica para que los sujetos comprendan la necesidad de transformar las estructuras de dominación e injusticia, a través de una resistencia proactiva y la construcción de acciones en red que fomenten la conciencia y la eliminación de formas de discriminación.

El texto subraya que la memoria, la narración y la biografía no son simples herramientas pedagógicas, sino pilares fundamentales para la construcción de una identidad colectiva que permita a los maestros y a las comunidades educativas resistir y transformar sus realidades. A través de la narrativa, los maestros asumen su papel como actores políticos, que, junto con sus estudiantes, construyen un conocimiento crítico que desafía las estructuras de poder y promueve una pedagogía emancipadora. Esta articulación entre memoria, narración y biografía no solo refuerza la labor pedagógica de los maestros, sino que también se convierte en un acto de resistencia frente a las políticas educativas centralizadas, ofreciendo así una vía hacia la transformación social y educativa.

Para finalizar, el documento destaca la importancia de considerar la memoria, la narración y la biografía como elementos interrelacionados en el ámbito educativo, que no solo afectan la enseñanza, sino también la formación de una identidad profesional crítica. Esta perspectiva invita a los maestros a reflexionar sobre su propio papel como agentes de cambio, capaces de utilizar su experiencia y memoria para impulsar una pedagogía que contribuya a una sociedad más crítica y liberadora.

## **Conflicto de Intereses**

La autora declara que este estudio no presenta conflictos de intereses y que por tanto, se ha seguido de forma ética los procesos adaptados por esta revista, afirmando que este trabajo no ha sido publicado en otra revista de forma parcial o total.





## Referencias Bibliográficas

- Arfuch, L. (2002). El espacio biográfico: Dilemas de la subjetividad contemporánea. Fondo de Cultura Económica.
- Blasco, C. M. (2007). Redes de maestros y maestras investigadores: reflexividad, política y condiciones de posibilidad.
- Carli, S. (2008). Biografía de una generación: La memoria histórica y los jóvenes. Siglo XXI Editores.
- Carli, S. (2012). Escuela, memorias e historia. Miño y Dávila Editores.
- Freire, P. (1970). Pedagogía del oprimido. Siglo XXI Editores.
- Halbwachs, M. (1992). La memoria colectiva. Alianza Editorial. (Trabajo original publicado en 1950)
- Jelin, E. (2002). Los trabajos de la memoria. Siglo XXI Editores.
- Kohan, W. O. (2016). El maestro inventor Simón Rodríguez. Ediciones Del Solar.
- Martínez, M. C. & Guachetá, E. (2024). Educar para la emancipación. Hacia una praxis crítica del sur. Recuperado de: <http://hdl.handle.net/20.500.12209/12434>
- Martínez Pineda, M. C. (2004). Colectivos y redes de maestros: campo constituyente de sujetos de saber pedagógico y de acción política.
- Nora, P. (1984). Les lieux de mémoire (Vol. 1). Gallimard.
- Portelli, A. (1997). The Battle of Valle Giulia: Oral History and the Art of Dialogue. University of Wisconsin Press.
- Ricoeur, P. (2006). La memoria, la historia, el olvido. Fondo de Cultura Económica. et.al, A. M. (2018). Procedimiento de mejora del proceso de gestión del. *Ciencia Digital*, 3.

