

Escuela, jóvenes y territorio

Por Zulma Hallak

Zulma Hallak . Trabajadora Social.

Presentación

La educación en la Argentina se ha constituido histórica y culturalmente como uno de los ejes estructurales de la integración social y de la construcción de identidades. Su impronta pública estatal, gratuita y laica ha posibilitado y facilitado las condiciones de acceso a la educación común a la población.

A pesar de las profundas transformaciones y degradaciones de la calidad educativa derivadas de políticas implementadas en el último cuarto del siglo XX, la escuela pública sigue siendo hoy un pilar fundamental para el desarrollo y la inclusión social en nuestro país.

A partir de las consignas sugeridas para la realización del trabajo final del Seminario Políticas Públicas y Educación de la Maestría Políticas de Desarrollo de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (Universidad Nacional de La Plata, Argentina), se expone una propuesta pedagógica para las escuelas secundarias de la provincia de Buenos Aires (Argentina).

Dicha propuesta se enmarca en un aporte a la inclusión y permanencia de los estudiantes a partir de acciones que favorezcan las relaciones de la escuela con el territorio y los vínculos entre los estudiantes, directivos y docentes, destacando algunas dimensiones de relevancia para pensar la relación entre la escuela y el territorio.

Considerando la importancia de implementar variadas acciones orientadas al cumplimiento de los requerimientos normativos de inclusión educativa, podría realizarse una distinción entre acciones que se expresan en “mandatos” generalizados a todo el sistema y otras a modo de pruebas piloto, que con una adecuada evaluación mediante, posibiliten el diseño y la planificación de implementaciones graduales, con el fin de ir incorporando nuevas capacidades y estrategias pedagógicas.

En este sentido, se propone la realización de una experiencia de cartografía social.

La cartografía social es una herramienta conceptual y metodológica que posibilita la construcción de un conocimiento colectivo, sobre la base de la participación y el compromiso social.

A modo de experiencia piloto, se sugiere realizar una previa selección de establecimientos educativos para la construcción de una muestra que contenga atributos variados en lo que respecta a localización, población, matrícula, contenidos curriculares y orientaciones en la formación.

Esta selección deberá reflejar una distribución geográfica que posibilite disponer de los datos y sistematizar los resultados de la evaluación de la experiencia para mejorar la implementación posterior.

Fundamentación

1. Escuela secundaria e inclusión social

Las políticas de inclusión y la obligatoriedad cobran especial relevancia en todas las instituciones educativas. Se acentúa en la escuela secundaria, entramada en un contexto de dilemas y desafíos a partir del conjunto normativo desplegado a nivel nacional y provincial a través de las leyes de Educación Nacional, de Educación Provincial y de Promoción y Protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes

La relevancia de estas regulaciones en la educación secundaria pone de manifiesto el desafío de trabajar para construir una escuela secundaria pensando en todos los adolescentes, jóvenes y adultos de la provincia. La obligatoriedad y la responsabilidad del Estado como garante, plantea un quiebre en la matriz selectiva que marcó los orígenes de la educación secundaria argentina.

Las políticas de ampliación de derechos y los alcances de la implementación de la AUH *-1-*, se manifiestan en una reducción significativa de la pobreza y exclusión social, situando a la escuela ante los desafíos de trabajar desde la inclusión social.

En este marco, Bracchi *-2-* se plantea que la obligatoriedad implica un proceso de construcción social que representa un proyecto político educativo cultural más amplio que ayude a construir una sociedad más justa y menos desigual, donde la inclusión con aprendizaje de los adolescentes, los jóvenes y los adultos es el objetivo.

Estas políticas inclusivas de ampliación de derechos y la obligatoriedad, interpelan a las formas escolares en las que pueden reconocerse, por un lado, la virtud del sostenimiento y la institucionalidad alcanzada en todo el territorio nacional, pero que a la vez encierran modalidades instituidas poco o nada flexibles, con agudas dificultades para dialogar con las transformaciones sociales y las regulaciones vigentes.

En este sentido y en sintonía con lo expresado por Pineu *-3-*, *“la escuela es a la vez una conquista social y un aparato de inculcación ideológica de las clases dominantes que implicó tanto la dependencia como la alfabetización masiva, la expansión de los derechos y la entronización de la meritocracia, la construcción de las naciones, la imposición de la cultura occidental y la formación de movimientos de liberación, entre otros efectos”*.

2. Aportes para un análisis del contexto

De lo expuesto hasta aquí, se sostiene que la escuela es una de las instituciones que mayor alcance tiene en la vida social y el territorio nacional. Se constituye desde la primera socialización alcanzando la constitución de sujetos que la habitan durante un transcurso de años y procesos de la vida. Es una de las instituciones más presentes en las prácticas cotidianas, construyendo múltiples discursos y sentidos.

Los cambios en la sociedad devenidos en la última década, fundamentalmente en 2006 con la Ley Nacional de Educación, las políticas de ampliación de derechos y la definición de la obligatoriedad de la escuela secundaria, interpelan a realizar revisiones y movilizar sus formatos, tanto en lo referido a instancias de la institucionalidad como también en prácticas y rituales de la cultura organizacional *-4-*.

La provincia de Buenos Aires, tiene un sesgo distintivo respecto del resto del país, destacándose su extenso y diverso territorio, con núcleos con gran densidad de población y otras áreas conformadas por pequeñas localidades asentadas en zonas predominantemente rurales. Suma a esta diversidad considerar el territorio en islas.

El sistema educativo provincial se distribuye en esta extensión acompañando la heterogeneidad territorial y la diversidad que caracteriza a los asentamientos poblacionales. La producción de información, análisis y actualización permanente es una herramienta clave para el desarrollo de líneas de acción.

La complejidad del sistema es agudizada por la vertiginosidad de los cambios culturales y tecnológicos y los desafíos de garantizar el derecho al acceso a la educación. Estas transformaciones se imponen por la misma lógica del devenir de la historia y las transformaciones sociales, acentuando en muchos casos las diferencias generacionales y la distancia en la relación docente alumno. Estas distancias se plasman y profundizan en un escenario escolar signado por formas organizacionales, prácticas de enseñanza y aprendizaje instituidas a través de los procesos históricos.

La puesta en práctica de las políticas planteadas en las nuevas regulaciones y el desarrollo de acciones que garanticen la inclusión y ampliación de derechos, genera tensiones con las arraigadas estructuras institucionales, dando cuenta de la imposibilidad de implementación masiva de innovaciones, expresada en rechazos, resistencias, inseguridades, incertidumbres vivenciadas por los distintos actores que habitan la escuela.

Resulta oportuno lo planteado por Marcela Martínez en “La escuela territorio”:

“Al menos en nuestro país, los profesores sentimos que las cosas en la escuela han cambiado rotundamente y en poco tiempo. Este pensamiento es compartido, inclusive, con los colegas más jóvenes. “No fuimos preparados para esto” es un mantra que resuena en las salas de profesores más diversas. ¿Qué información porta este enunciado? Es la expresión del reconocimiento colectivo, más o menos inconsciente, de que somos contemporáneos de un cambio de época.” -5-

Las transformaciones que urgen a la escuela secundaria, se inscriben también en la necesidad de un pasaje, de la matriz selectiva hacia la obligatoriedad, alcanzando estas marcas los imaginarios de los actores institucionales y la comunidad educativa de directivos, docentes y estudiantes.

En este sentido, uno de los desafíos es pensar estrategias viables, poniendo especial énfasis en la participación activa de los sujetos que sostienen los espacios escolares, promoviendo motivaciones y voluntades a partir del reconocimiento de aportes pedagógicos novedosos y amables, que posibiliten una puesta en práctica para la construcción de transformaciones conjuntas, garantizando la inclusión.

Desde esta perspectiva es que se plantea la experiencia de construcción cartográfica a modo de propuesta para un encuentro educativo distinto y novedoso, que convoque a directivos, docentes, estudiantes y territorio, planteando oportunidades de una construcción social colectiva del paisaje educativo.

3. La escuela y el territorio

Los desafíos de inclusión que se le plantean a la escuela secundaria hoy, corroen la marca eclesial y selectiva originaria presente en la definición de los espacios escolares. Pineu plantea

que el mismo sistema de relevos y transformaciones que une la mazmorra con la cárcel moderna une el monasterio con la escuela, definiendo la construcción del espacio educativo a partir de una separación tajante con el resto del mundo. Desde la construcción inicial, la escuela es significada como una caja que preserva los saberes como algo positivo y distante y separado del espacio exterior significado como negativo -6-.

La definición construida de los espacios escolares esboza implicancias en términos de tiempos a partir de regulaciones estandarizadas en base a la generalidad de las instituciones escolares, sin considerar las singularidades de la comunidad y el territorio en el que la escuela se ubica

La selectividad histórica de la escuela secundaria se hace visible a la hora de mapear los establecimientos a lo largo y ancho del territorio nacional. Si bien la escuela primaria tardó muchos años en alcanzar la meta de la escolarización de todos los niños y niñas, actualmente, si se hiciera el ejercicio de ubicar las escuelas primarias en un mapa de la provincia se podría observar que las mismas se encuentran en cada lugar del territorio bonaerense. En cada ciudad y en cada pueblo. En zonas rurales y en los distintos barrios. No ocurre todavía esto con la escuela secundaria

4. La escuela y la intemperie: trascender los muros

Considerando lo expuesto y aportando a desarrollar acciones que fortalezcan vínculos entre la escuela y estudiantes, se plantea la construcción de cartografías compartidas, poniendo el énfasis en el territorio y las identidades.

La realización de una experiencia piloto de cartografía social en la que participen estudiantes, docentes y directivos de las escuelas secundarias, constituye una alternativa de salida de la escuela a la “intemperie”, poniendo en diálogo los contenidos de “entre muros” con la vivencia de la experiencia en el afuera, abriendo interrogantes, relaciones, experiencias y nuevos saberes.

Los ejes y la planificación de las actividades se plantean en el marco de los contenidos de las asignaturas, con la direccionalidad del acceso al conocimiento a partir de la articulación de saberes y prácticas correspondientes a los contenidos curriculares. Se realiza en el ejercicio de dibujar conjuntamente mapas del territorio, lo que genera procesos de comunicación entre los participantes.

El dibujo del mapa es un ejercicio participativo en el que circula la información, poniendo en juego expresiones diversas, siendo la percepción visual un aspecto central. Pone en evidencia diferentes tipos de saberes que se mezclan, dando lugar a la expresión de una imagen colectiva del territorio a partir de un proceso de relación, convivencia e intercambio.

En base a recorridos, talleres, discusiones, se orienta a favorecer la motivación y creatividad para los aprendizajes.

La participación es entendida como un proceso permanente de construcción social alrededor de conocimientos experiencias y propuestas para la transformación -7-. Desde esta perspectiva, este conocimiento de la realidad genera acciones transformadoras.

La cartografía se va definiendo en el marco de un proceso que puede enunciarse tomando como punto de partida un diagnóstico y caracterización general, profundización en algunas de las dimensiones del territorio, potencialidades y/o conflictos, trabajos organizativos, entre otros.

✓ **Conceptos claves**

A modo de introducción de la experiencia, será preciso establecer una instancia previa para el trabajo con los conceptos de cartografía y mapa para aproximarnos a los aspectos operativos.

Se puede definir la Cartografía como el conjunto de estudios y operaciones científicas y técnicas que intervienen en la elaboración o análisis de mapas u otras representaciones de la tierra, parte de ella o del Universo **-8-**. Un mapa es siempre una representación de la realidad, porque implica que su forma de expresión es resultado de múltiples acuerdos y convenciones. Se puede definir como *“la representación convencional gráfica de fenómenos concretos o abstractos localizados en la tierra, en parte de ella o cualquier parte del universo”* **-9-**.

En cualquier caso, un mapa aparece como un conjunto de dibujos, signos y palabras escritas, a veces de mucha densidad y complejidad, y otras de manera más sencilla, como un croquis, dibujado en papel, utilizando líneas, palabras, signos, símbolos y colores.

La cartografía social se expresa a través de la escritura, el dibujo o la pintura, explorando y potenciando el vínculo entre la “grafía” (escritura) y la “gráfica” (dibujo) **-10-**. Se funda en el estudio de los procedimientos de obtención de datos sobre el trazado del territorio, para su posterior representación técnica y artística. Los mapas, constituyen uno de los sistemas predominantes de comunicación de esta.

A salir de recorrida: apuntes metodológicos

La propuesta es la realización de un trabajo de campo que tendrá como objetivo la realización de recorridos en un área circundante a la escuela. Se plantean distintas salidas que tendrán como finalidad llevar a cabo una secuencia de observaciones planificadas, planteadas a modo de consignas que irán siendo registradas en notas con información relevante.

A partir de una secuencia planificada de consignas para los recorridos, se irá relevando en el aula la información brindada por el afuera, poniendo en común con el grupo áulico para que, a partir de ello, se inicie el proceso de dibujar mapas y generar un conocimiento construido colectivamente.

Se espera que los estudiantes puedan detectar aspectos significativos de los barrios en los que se inserta la escuela, identificando y vinculando contenidos con las identidades locales.

Si bien la planificación de las actividades será singularmente adecuada a la previa caracterización del establecimiento, su entorno y la comunidad educativa, se propone a modo de orientaciones preliminares una secuencia de actividades potenciales que promuevan y favorezcan la comprensión de lo territorial.

1- Recorridos y actividades

✓ *Possible recorrido 1:* contando con definiciones previas respecto del radio de influencia de la escuela, se delimita el segmento para el recorrido. Se consigna identificar una dimensión geográfica y el diálogo que la urbanización tiene con los mismos. Ríos, arroyos, humedales, espacios verdes, puentes, áreas de preservación, espacio público, obras hidráulicas.

✓ *Possible recorrido 2:* los estudiantes tendrán como consigna observar e identificar viviendas, instituciones, comercios, clubes, áreas de recreación.

✓ *Posible recorrido 3:* se propondrá que se observen todas las manifestaciones culturales que se presentan en ese territorio. En este conjunto se plantea identificar centros culturales, grafitis, fechas de festividades o celebraciones locales, referencias artísticas, carteles de sucesos, esculturas, murales, espacios comunitarios, iglesias, profundizando respecto de los distintos ámbitos de la vida cotidiana y la población que habita y participa en los distintos espacios.

✓ *Posible recorrido 4:* tendrá como objetivo que cada uno de los participantes realice un registro reflexivo de sus percepciones, poniendo el acento en imaginarios y subjetividades, que se expondrán en la búsqueda de que se vean reflejadas en los mapas elaborados y/o en el dibujo creación de un mapa diferente a los anteriores.

Una vez realizados cada uno de los recorridos e identificados los aspectos consignados, se construirán en el aula mapas grupales con orientación del docente, poniendo el acento en lo lúdico y lo creativo. La propuesta es que el mapa que se elabore a partir del primer recorrido, posibilite visualizar las marcas de lo urbano sobre el territorio que lo precede, indagando y proponiendo investigaciones que den cuenta del periodo histórico de esas intervenciones sobre la geografía original de área recorrida

El segundo recorrido se irá orientando hacia un reconocimiento de los ámbitos públicos y privados y las distintas formas en las que el Estado se hace presente en el territorio observado. También aquí se propone la indagación sobre los momentos históricos de cada construcción observada, destacando la importancia de investigar sobre una caracterización histórica de los periodos y las áreas específicas que propone.

Los registros de esta instancia de los recorridos se incorporarán en los mapas iniciales a partir de simbolizaciones que construyan los jóvenes, orientados por el docente. A partir de la elaboración de estos dibujos en el mapa, puede trabajarse en relación a asignaturas que aborden las temáticas de historia, ciudadanía, salud y sociedad. Se puede trabajar también sobre áreas de producción, la composición ambiental del entorno del barrio o zona rural donde se ubica la escuela, las condiciones del hábitat, los impactos de los poblamientos, contaminación, etc.

El mapa también puede reflejar las tensiones y conflictos que atraviesan a un territorio determinado, graficando aquellos aspectos problemáticos a partir de las relaciones de los integrantes de la comunidad con la estructura económica, ambiental, institucional, cultural, política, etc.

2- **Algunas líneas de indagación posibles -II-:**

✓ ***medio ambiente***

¿Cuáles son los recursos naturales del barrio? ¿Qué lugares tienen las mejores condiciones ambientales en el barrio? ¿Dónde están las peores? Identifica riesgos en el barrio ¿Hay conflictos entre lugares productivos y el daño ambiental?

✓ ***Economía y producción***

¿Cuáles son los principales medios de vida de la población? ¿Cuál es la principal actividad económica presente en el barrio? ¿Qué tipo de negocios hay, dónde se ubican? ¿Dónde se fabrica lo que venden los negocios del barrio? Los habitantes del barrio, son propietarios, arrendatarios,

asentados precariamente ¿Existen espacios comunitarios para alimentación como comedores comunitarios o escolares? ¿Qué conflictos existen respecto del desarrollo productivo de la zona? ¿Cuáles son las causas del conflicto?

✓ **infraestructura:**

Podría realizarse a partir de la delimitación del territorio y sus divisiones político administrativas, internas, ubicación de viviendas, relación de personas que la habitan, ubicación de redes de servicios públicos, escuelas, puestos de salud, servicios públicos y accesos, etc.

✓ **Lo Cultural:**

Esta dimensión posibilita trabajar sobre los imaginarios, las distintas visiones sobre el barrio, las prácticas cotidianas, lo recreativo, etc. En esta línea, algunas preguntas podrían guiar la representación en este sentido, como por ejemplo:

Dibujar el barrio, ver la forma que tiene, ubicar los lugares más importantes,

Identificar los lugares de importancia simbólica, como podrían ser la iglesia, la escuela, comedores, instituciones de salud, recreación, etc.

¿Cuáles son los problemas más significativos? ¿Qué es lo mejor y lo peor del barrio?

✓ **Lo Político**

Hacia una dimensión política, pueden recuperarse aspectos distintivos que posibiliten una reflexión sobre las prácticas, las expresiones de participación de la población, tanto formales como alternativas a los poderes oficiales. Los ejes podrían ser:

¿Qué actores tienen presencia en el barrio y qué hacen? ¿Qué papel juegan las autoridades y qué relación tiene la comunidad con estas? ¿Qué procesos presentan conflictos entre los actores sociales? ¿Cuáles son las reivindicaciones de los actores barriales?

3- Para la elaboración de los mapas

Resulta interesante que, de acuerdo a la cantidad de participantes del grupo único taller, estos mapas se realicen de manera simultánea por los distintos grupos. Una vez elaborados, podrían relacionarse entre sí con la intención de presentar una mirada integral acerca del territorio, sus actores, relaciones y escenarios.

En términos operativos, es importante que los mapas sean elaborados sobre el suelo o sobre una mesa alrededor de la cual se colocan los participantes del taller. Es importante que se desarrolle en un clima propicio para el diálogo horizontal, que propicie el intercambio.

La importancia del orientador del taller radica en la preparación del mismo, pero no en su desarrollo -12-. Esta preparación se centra en la elaboración de guías acordes al objetivo que se ha buscado, como las mencionadas más arriba y que, a partir de la formulación de preguntas provocadoras y orientadoras, favorezcan el ejercicio.

En el desarrollo del taller se apunta a que los saberes subjetivos se socialicen, se complementen entre sí y se legitimen. El conocimiento del territorio, la historia compartida o no de quienes lo

habitan y la comprensión de las conexiones presentes en la vida cotidiana, se expresan en el mapa construido.

En este sentido, la cartografía es una manera de sistematizar los conocimientos, encontrar relaciones, hallar coherencia interna de los procesos compartidos, para aportar a la construcción de la identidad, territorialidad, pertenencia y apropiación del espacio social habitado.

Esta herramienta permite abordar diferentes aspectos de lo social comunitario, desarrollando líneas temáticas variadas para su elaboración.

Para seguir pensando

De alguna manera, la propuesta ensayada hasta aquí se inscribe en un proceso de deconstrucción de las formas escolares, instalando una secuencia de prácticas que posibiliten una articulación entre el adentro y afuera del espacio escolar.

Se espera que se generen motivaciones para los estudiantes, descomprimiendo el dispositivo curricular y disciplinar, movilizándolo el carácter enciclopédico de contenidos y de enseñanza, posibilitando ejercicios de comprensión y reflexión a partir de la realidad local.

Si bien queda pendiente una mayor profundización teórica sobre juventudes y territorio que, dado el carácter de este ejercicio no se ha alcanzado a desarrollar, se parte del concepto de juventud como construcción social, considerando arbitrarias las distinciones por edad. Asimismo, la presente propuesta contiene una problematización de la condición de la juventud en el contexto escolar y en torno a las diferencias generacionales con los docentes, para lo que resulta oportuno apelar a Bourdieu **-13-** para analizar algunos núcleos conflictivos a tener en cuenta a la hora de la implementación de políticas que abonen a diluir estas diferencias:

“Muchos de los conflictos entre generaciones son conflictos entre sistemas de aspiraciones constituidos en edades diferentes. Lo que para la generación I fue una conquista de toda la vida, la generación 2 lo recibe al nacer, de inmediato.”

Respecto del formato de enseñanza y el rol del docente que cierra la puerta del aula para llevar adelante su tarea, se topa con la realidad de que en las escuelas secundarias ese modelo resulta difícil, alcanzando en muchos casos situaciones de fracaso. De allí la importancia de considerar la apertura y flexibilización de los límites edilicios de la escuela, asumiendo el desafío de ruptura con la reproducción de las rutinas escolares y las inercias cotidianas que poco o nada movilizan ni motivan a los aprendizajes:

“La escuela concebida como un territorio supone un cambio esencial de la perspectiva edilicia. ¿Por qué? Un territorio es dinámico, no se construye de una vez y para siempre, como un edificio. La escuela territorio demanda la necesidad de expansión y de conquista de espacios para el intercambio. Es móvil. Por eso, inventa combinaciones para los cuerpos que la habitan en el interior y exterior de su edificio. Explora planos virtuales de conexión entre las personas que la integran.” -14-

Asimismo, en relación a la complejidad y las distintas dimensiones de la escolarización, Claudia Bracchi **-15-** -en el estudio de las trayectorias educativas- reflexiona sobre tensiones y diferencias entre el punto de vista juvenil y el punto de vista profesoral. Mientras que desde el punto de vista juvenil es atravesado por la incertidumbre, cuestionamientos sobre la ley y la autoridad, el deseo del conocimiento y la emancipación, la participación en colectivos y la búsqueda del propio

destino, los propios saberes y la vivencia de la falta de reconocimiento de parte de los otros casi siempre adultos, el punto de vista profesoral está atravesado por el sostenimiento de certidumbres pasadas, el énfasis en la ley y la autoridad externa, la debilidad del conocimiento propio frente al vértigo de la ciencia, la participación en colectivos desde el destino elegido como futuro, la profesión, el riesgo/debilidad del propio saber frente al saber de los otros, otros casi siempre jóvenes/ estudiantes.

En este sentido, generar una instancia novedosa que posibilite la construcción colectiva de un conocimiento y un encuentro distinto entre profesores y estudiantes desde una actividad que promueva lo lúdico y lo creativo, se constituye como una alternativa y un desafío para la generación de nuevas formas de subjetivación para la enseñanza y los aprendizajes.

Notas

-1- Asignación Universal por Hijo

-2- BRACCHI, C. “Las políticas de Inclusión y la Escuela Secundaria”. El impacto de la Asignación Universal por Hijo en La Secundaria de la Provincia. Ponencia presentada en el panel “Ciclo de Jornadas 2010 sobre el programa Asignación Universal por Hijo. Organizado por AAPS (Asociación Argentina de Políticas Sociales) y la REDAIC (Red Argentina de Ingreso Ciudadano). Realizada en la Sede de AMIA, Capital Federal. Jueves 15 de julio de 2010.

-3- PINEAU, P. y otros (2001) La escuela como máquina de educar. Paidós Buenos Aires.

-4- BRACCHI, C. (2014) “La escuela secundaria: del paradigma de la selección al de la obligatoriedad”. Revista: Novedades Educativas, N° 283, Julio 2014. Buenos Aires.

-5- MARTINEZ, M.: La escuela territorio. Revista Educar en Córdoba N° 32. Sitio web: <http://revistaeducar.com.ar/2015/12/01/la-escuela-territorio/>

-6- PINEAU, P. y otros (2001) La escuela como máquina de educar. Paidós, Buenos Aires.

-7- García Barón, C. y Colombia, E.: “Barrios del mundo: historias urbanas. La Cartografía Social... pistas para seguir”, 2003

-8- Instituto Geográfico Nacional. Nociones de cartografía teórica. Extraído de <http://www.geocities.com/igncr/pagina2cartografiateorica.htm>.

-9- Ibídem

-10- Habegger, S. y Mancilla I.: El poder de la Cartografía Social en las prácticas contra hegemónicas. 2006. Extraído de: http://areaciega.net/index.php/plain/cartografias/car_tac/el_poder_de_la_cartografia_social

-11- En este punto se enumeran algunos ejes para la elaboración de mapas a modo de síntesis que oriente la experiencia. Esta síntesis, compila aspectos planteados en García Barón, C. y Colombia, E.: “Barrios del mundo: historias urbanas. La Cartografía Social...pistas para seguir”, 2003. Y en “Territorio y Cartografía Social”, extraído de http://www.asoprojectois.org/doc/Modulo_0_Territorio

-12- Habegger, S. y Mancilla I.:op.cit 5

-13- BOURDIEU, P. (1990). “La Juventud no es más que una palabra”. En: Sociología y

Cultura. México: Grijalbo.

-14- MARTINEZ, M.: La escuela territorio. Revista Educar en Córdoba N° 32. Sitio web: <http://revistaeducar.com.ar/2015/12/01/la-escuela-territorio/>

-15- BRACCHI, C. y SEOANE, V. (2010) “Nuevas juventudes: acerca de trayectorias juveniles, educación secundaria e inclusión social. Entrevista a Claudia Bracchi y Viviana Seoane”. Archivos de Ciencias de la Educación, año 4, N°4, ISSN 0518-3669, Universidad Nacional de La Plata-Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata.

Bibliografía

ANDRADE, H. Y SANTAMARÍA G.: Cartografía Social para la planeación participativa:Memorias del Curso: Participación Comunitaria y Medio Ambiente. Proyecto de capacitación para profesiones del Sector Ambiental. Ministerio del Medio Ambiente e ICES. (1997)

BOURDIEU, P. (1990). “La Juventud no es más que una palabra”. En: Sociología y Cultura. México: Grijalbo.

BRACCHI, C. y SEOANE, V. (2010) “Nuevas juventudes: acerca de trayectorias juveniles, educación secundaria e inclusión social. Entrevista a Claudia Bracchi y Viviana Seoane”. Archivos de Ciencias de la Educación, año 4, n°4, ISSN 0518-3669, Universidad Nacional de La Plata-Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata.

BRACCHI, C. “Las políticas de Inclusión y la Escuela Secundaria”. El impacto de la Asignación Universal por Hijo en La Secundaria de la Provincia. Ponencia presentada en el panel “Ciclo de Jornadas 2010 sobre el programa Asignación Universal por Hijo. Organizado por AAPS (Asociación Argentina de Políticas Sociales) y la REDAIC (Red Argentina de Ingreso Ciudadano). Realizada en la Sede de AMIA, Capital Federal. Jueves 15 de julio de 2010.

BRACCHI, CLAUDIA; GABBAI, MA. INÉS (2008). “Estudiantes secundarios: Un análisis de las trayectorias sociales y escolares en relación con las dimensiones de la violencia”. En: Kaplan, Carina V. (dir.). Violencia escolar bajo sospecha. Miño y Dávila, Buenos Aires.

BRACCHI, C. Y SEOANE, V. (2010):“Nuevas juventudes: acerca de trayectorias juveniles, educación secundaria e inclusión social. Entrevista a Claudia Bracchi y Viviana Seoane”. Archivos de Ciencias de la Educación, año 4, n°4, ISSN 0518-3669, Universidad Nacional de La Plata-Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, La Plata.

CARBALLEDA, A.: “Las cartografías sociales y el territorio de intervención”

DIEZ TETAMANTI J. M. y ESCUDERO B. (compiladores): Cartografía social. Investigación e intervención desde las ciencias sociales, métodos y experiencias de aplicación. - 1a ed. - Comodoro Rivadavia: Universitaria de la Patagonia, 2012

GARCÍA BARÓN, C. Y COLOMBIA, E.: “Barrios del mundo: historias urbanas. La Cartografía Social...pistas para seguir” 2003

HABEGGER, S. Y MANCILLA I.: El poder de la Cartografía Social en las prácticas contra hegemónicas. 2006. Extraído de: http://areaciega.net/index.php/plain/cartografias/car_tac/el_poder_de_la_cartografia_social

INSTITUTO GEOGRÁFICO NACIONAL. Nociones de cartografía teórica. Extraído de <http://www.geocities.com/igncr/pagina2cartografiateorica.htm>.

MARTINEZ, M.: La escuela territorio. Revista Educar en Córdoba N° 32. Sitio web: revista@uepc.org.ar

REGUILLO CRUZ, R (2008): “La Condición Juvenil en América Latina contemporánea: biografías incertidumbre y Lugares”. Ciclo de videoconferencias, Observatorio Argentino de Violencias en las Escuelas, Buenos Aires, 20 de Octubre de 2008.

VILLEGAS RAMOS, E.L.: “Investigación Participativa” en Pérez Serrano, G. “Modelos de Investigación cualitativa en Educación Social y Animación Sociocultural. Aplicaciones prácticas. Madrid. Ed. Nancea, año 2000