

CARTOGRAFIAS LOCALES. MI BARRIO, MI COMUNIDAD: BARRIO STELLA MARIS, BAHÍA BLANCA, ARGENTINA. APORTES DE UN PROYECTO DE EXTENSIÓN UNIVERSITARIA*

Graciela M. Benedetti¹; Blanca Gazzolo²; Antonela Volonté³; Valeria S. Duval⁴; Patricia González Alonso⁵

Resumen

Los mapas son algo más que un papel. Expresan sentimientos, ideas, percepciones, ilusiones. Los mapas realizados por niños tienen aún más valor. Nos cuentan historias, nos muestran su barrio, su comunidad, donde viven y donde juegan. Por ello, la cartografía social es una herramienta metodológica válida para comprender y entender el entorno donde vivimos.

El objetivo general de este trabajo es conocer por medio del dibujo la realidad cotidiana de niños y niñas del Barrio Stella Maris de la localidad de Bahía Blanca. El reconocimiento por parte de los niños de su espacio vivido es una forma más de comenzar a comportarse como ciudadanos críticos de su entorno.

Palabras clave: Proyecto de extensión, cartografía social, espacio vivido, Barrio Stella Maris, problemáticas urbanas

* Trabajo realizado en el marco del proyecto *geógrafos por un día: escenarios de Bahía Blanca para recorrer y reconocer*. Dirigido por la Mg. Graciela M. Benedetti. Secretaria de Cultura y Extensión Universitaria. Universidad Nacional del Sur. gbenedet@criba.edu.ar

¹ Mg. en Geografía. Profesora Adjunta del Departamento de Geografía y Turismo. Universidad Nacional del Sur. gbenedet@criba.edu.ar

² Lic. en Geografía. Departamento de Geografía y Turismo. Universidad Nacional del Sur. blancagazzolo@gmail.com

³ Lic. y Prof. en Geografía. Departamento de Geografía y Turismo. Universidad Nacional del Sur. antonela.volonte@uns.edu.ar

⁴ Lic. y Prof. en Geografía. Departamento de Geografía y Turismo. Universidad Nacional del Sur. Comisión de Investigaciones Científicas. Valeria.duval@uns.edu.ar

⁵ Estudiante Profesorado en Geografía. Departamento de Geografía y Turismo. Universidad Nacional del Sur. pato_04_6@hotmail.com

LOCAL MAPPING. MY NEIGHBORHOOD, MY COMMUNITY: BARRIO STELLA MARIS, BAHIA BLANCA, ARGENTINA. CONTRIBUTIONS FROM AN UNIVERSITY EXTENSION PROJECT

Abstract

Maps are more than paper. They express feelings, ideas, perceptions, illusions. The maps made by children have even more value. They tell stories, show us their neighborhood and the community where they live and play. Therefore, social mapping is a valid methodological tool that helps to comprehend and understand the environment in which everybody lives.

The overall objective of this study is to determine by drawings and field work the reality of children in the neighborhood called Stella Maris, in Bahía Blanca. The recognition by children of their lived space is another way to start to behave as critical citizens of the environment.

Key words: Project extension, social mapping, lived space, Barrio Stella Maris, urban conflicts

Introducción

La extensión en la Universidad y su vínculo con la sociedad

Según el reglamento de Concursos de Proyectos de Extensión de la Universidad Nacional del Sur (UNS) se considera a la extensión universitaria como el empleo de los conocimientos ya acumulados en la Universidad en actividades conducentes a identificar los problemas y demandas de la sociedad y su medio. Se coordinan las correspondientes acciones de transferencia y se reorienta y recrea actividades de docencia e investigación a partir de la interacción con ese contexto. Además se cumple con un rol de formación continua de la propia comunidad universitaria en su conjunto, un rol preponderante en la divulgación científica y de la diversidad cultural; un rol en la transformación social y el desarrollo comunitario y un rol en la transferencia tecnológica con visión estratégica del desarrollo. Es por ello que la UNS implementó en el 2006, el Programa de Proyectos de Extensión de la UNS. El mismo está destinado a aquellos proyectos que tengan impacto en la comunidad y que deseen realizarse conjuntamente con entidades públicas u organizaciones no gubernamentales sin fines de lucro.

Así, este trabajo se enmarca en un Proyecto de Extensión denominado *Geógrafos por un día, escenarios de Bahía Blanca para recorrer y reconocer* realizado durante el año 2013. El objetivo principal fue incluir desde el marco de la Geografía a un grupo de niños y jóvenes en el contexto urbano desde una perspectiva constructiva a partir de los escenarios de la cotidianidad y de la no cotidianidad. La contraparte es la Asociación Civil Refugio de Esperanza que funciona en el garaje de una vecina del barrio. El proyecto se organizó a partir de salidas y paseos al medio local en función de los siguientes objetivos generales:

- 1- Acercar al grupo el entorno urbano con sus características y cualidades a través de la cartografía y las salidas de campo.
- 2- Generar propuestas de escenarios y de actividades para realizar con los niños.
- 3- Incentivar en el marco del aprendizaje visual que el espacio geográfico brinda información, que cada uno de nosotros es protagonista en ese espacio y que los “lugares se construyen”.
- 4- Lograr por medio de las vivencias crear y recrear trayectorias urbanas como medios de oportunidades, de posibilidades y de nuevos intereses.
- 5- Favorecer en los niños y jóvenes el desarrollo de un pensamiento crítico lleno de valores, intenciones y significados.

Se trabajó desde la perspectiva de la co-docencia lo cual implica que dos o más personas se ponen de acuerdo para coordinar un trabajo para lograr metas comunes. Se comparte la idea de que cada uno de los integrantes del equipo cuenta con una habilidad que complementa al otro y ayuda al desarrollo de la clase o de las salidas. En consecuencia se logra un involucramiento alternativo, se es docente y estudiante a la vez en cada actividad.

Además, en todo el planteo del proyecto se consideró que los niños son los protagonistas y son considerados como sujetos sociales y como ciudadanos con derechos. Ello se materializa en las políticas o programas sociales como es el caso particular de la extensión universitaria. Es a través de este tipo de proyectos, donde se los reconoce como partícipes en sus comunidades, con derechos y con opinión en un contexto democrático. La autora Ancheta Arrabal (2008) hace referencia al estudio de los niños como categoría social y ello está en

concordancia con la Convención sobre los Derechos del Niño (1990), tratado internacional, que reconoce no sólo los derechos de la infancia sino que también lo hace como agentes activos. La Convención postula 54 artículos donde se detallan los derechos económicos, sociales, culturales, civiles y políticos de todos los niños y es específicamente en el artículo 12 donde se señala que:

“el niño tiene derecho a expresar su opinión y a que ésta se tenga en cuenta en los asuntos que le afectan” (UNICEF, 1990).

Este artículo luego es retomado en la Argentina, en el año 2005, por la Ley 26061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes en su artículo número 24. También se puede agregar en vistas al objetivo de este trabajo el artículo 21, que expresa el derecho de los niños a un medio ambiente sano, ecológicamente equilibrado y a la preservación y disfrute del paisaje (Honorable Congreso de la Nación Argentina, 2005).

Por lo tanto, lo más importante desde un proyecto de extensión es que cada uno contribuye desde su lugar, esta idea es aceptada y su presencia es valorada en el equipo. Ello ocurrió tanto desde la institución participante como desde los voluntarios. Se planificaron estrategias en conjunto que consideraron el antes, durante y después de una visita o paseo al medio urbano y natural de Bahía Blanca.

Las actividades del proyecto estuvieron avocadas a realizar diferentes senderos por ejemplo a los parques más importantes de la ciudad (Parque de Mayo y Parque Independencia), a la misma Universidad y a una de las avenidas con mayor contenido patrimonial: la Avenida Alem. También se realizaron visitas a las áreas productivas de la ciudad (huertas orgánicas) y además se buscó la sensibilización con el paisaje natural a través de la visita a los cangrejales y salitrales en la Bahía Blanca. Sin embargo, en este trabajo en particular se propone resignificar el espacio vivido de los niños y niñas del mismo barrio donde ellos residen: Stella Maris.

El re - descubrimiento de los espacios vividos

Las imágenes del mundo que los niños tienen proceden desde las experiencias personales adquiridas en su vida cotidiana y también a través de los distintos medios audiovisuales. A partir de estas imágenes se crea identidad y compromiso social con el territorio donde viven.

Muchos niños y jóvenes de nuestra ciudad y la zona de influencia desconocen el territorio donde viven ya que sus desplazamientos son sólo eso, un desplazamiento. Otros, en cambio, sí conocen y observan por dónde se desplazan pero no siempre lo llenan de significados. La significatividad de un espacio queda establecida a partir que los niños experimentan en él mediante la realización de actividades en esos lugares. Por ejemplo, conocen que Bahía Blanca está cerca del mar, pero hasta que no tocan y ven los cangrejales y el suelo arcilloso, no lo interiorizan. Saben que la ciudad tiene importantes edificios de altura pero hasta que no suben por primera vez a un ascensor y ven la ciudad desde arriba, ello no adquiere significado. Las salidas de campo como estrategia (Moreno Lache y Hurtado Beltrán, 2010) deberían ser una constante en la educación tanto formal como informal de la ciencia geográfica.

Por lo tanto, los espacios geográficos pueden ser abordados desde distintas percepciones y subjetividades. Estos “lugares” son observados en las visitas guiadas y en las actividades que se realizan en conjunto con los destinatarios del proyecto y los extensionistas. El concepto de lugar y de topofilia, abordado por el geógrafo Yi-Fu Tuan, es quien refiere a estas ideas

“...el lugar está definido por la perspectiva empírica que las personas tienen de un espacio. Es decir, las experiencias de quienes ocupan un área son quienes hacen que ese lugar sea significativo para ellos y su interpretación para los demás” “... lugares son localizaciones en las que las personas tienen larga memoria, enriqueciendo, con las indelebles impresiones de su propia niñez, al sentido común de las generaciones futuras. Se puede sostener que los ingenieros pueden crear localizaciones, pero que el tiempo es necesario para crear lugares” (Tuan, 1996: 455). También en esta línea, el antropólogo Marc Augé (2000) señala que: “si un lugar puede definirse como lugar de identidad, relacional e histórico, un espacio que no puede definirse ni como espacio de identidad ni como relacional ni como histórico, definirá un no lugar” (Augé, 2000:83).

En definitiva, se espera que este grupo de niños puedan conocer desde la Geografía, un mundo-ciudad lleno de intenciones, valores y significados, que puedan acceder a la información, que sean los protagonistas del lugar donde viven, estudian y a futuro trabajarán. Estos posibles escenarios de la ciudad y el recorrido por los mismos permitirán al grupo comenzar a “dialogar” con su lugar de vida y en consecuencia, formar ciudadanos reflexivos, críticos, propositivos y transformadores de su propia realidad. Estas estrategias pedagógicas basadas en las salidas de campo y apoyadas en los materiales cartográficos, abordadas desde

“una educación sin muros”, acerca saberes y conocimientos pero sobre todo genera un sendero o camino de aprendizaje en diálogo con el entorno vivido.

En el proyecto se propusieron varios ejes o senderos de aprendizaje, de diálogo entre el entorno más próximo (el barrio) y el entorno lejano (el resto de la ciudad). Cada una de estas trayectorias tendrá una motivación y un objetivo desde lo teórico para el proyecto y desde lo más práctico y concreto para la comunidad participante. Por ello, en cada actividad se podrá registrar la percepción, la vivencia, la emoción, los sentimientos, la empatía de quien conoce, tal vez por primera vez y luego reconoce. Cada trayectoria es acompañada por materiales cartográficos y didácticos que son abordados y/o elaborados antes o después de cada experiencia vivida, pero para este trabajo en particular se trabajará sobre el entorno más próximo: su propia comunidad.

Entre mapas y salidas de campo

Tal como expresa el Fondo Internacional de Desarrollo Agrícola (2009) los mapas participativos han mostrado ser un medio eficaz, legítimo y convincente de demostrar cómo una comunidad valora, entiende e interactúa con el espacio inmediato. Los mapas presentan información compleja en un formato fácilmente comprensible y accesible lo cual permite a grupos entre los que haya barreras lingüísticas y culturales y diferencias en cuanto a la visión del mundo, comunicar y comprender fácilmente la información presentada. En este caso, son niños entre 6 y 12 años. Ellos tienen mucho para decir y para ser escuchados.

El mapa permite identificarnos como sujetos y reconocer cómo es el barrio donde vivimos. Sin embargo, un mapa de papel poco nos dice y nos representa si a priori se trabaja con el mismo. Primero porque los niños no están familiarizados con el material y segundo si tomamos este formato sería retomar la visión objetiva, racionalista y convencional de representar la realidad en la cartografía cognitiva. En cambio, si se considera al mapa como un producto cultural realizado con una intencionalidad por un grupo definido y confeccionado en un lugar y tiempo determinado, los resultados pueden ser otros.

Para ello se les pidió a los niños que en un papel dibujen o escriban qué es lo primero que piensan cuando se les dice Barrio Stella Maris, tanto aquello que más les gusta como lo que menos les gusta. En esta tarea se tuvo como premisa que el mapa es una construcción

colectiva sobre el territorio. Con estas palabras se fue definiendo conceptualmente el lugar cotidiano de los niños (Figura N°1). Hay que considerar que en esta definición de los lugares se consideran emociones, percepciones, imágenes, conocimientos y vivencias. Por lo tanto, como resultado de esta primera actividad se obtuvieron en papeles de colores dibujos y palabras que representan sistemas de conocimientos locales.

Figura N° 1. Percepciones de los niños del barrio Stella Maris

| Me gusta (ordenado según cantidad de veces que se repite) | No me gusta (ordenado según cantidad de veces que se repite) |
|--|---|
| Mi casa | C |
| La plaza | Que hagan mugre |
| La casa de Marta | Que se rompan las calles |
| SUM | El fuego y el humo |
| Escuela | Los pozos, la basura, las calles y los perros |
| La calle para jugar a la pelota | La basura |
| | Las calles de tierra y la basura |
| | Que tiren la basura por cualquier lado y no la junten |
| | Que prendan fuego (el niño indagado es asmático) |
| | Los perros enfermos |
| | El barro |

La junta de borrachos

Fuente: Niños de 6 a 12 años del barrio Stella Maris, 2013

Luego se recorrió el barrio y a través de conversaciones informales entre los voluntarios y los niños se fueron recolectando los conocimientos locales, algunos enunciados como problemáticas ambientales, otras sociales y culturales, otras económicas. Para esta segunda actividad nos dejamos sorprender por los niños. Orgullosos nos hicieron de guías de su propio barrio. Se estableció una relación armoniosa entre los voluntarios y esta parte de la comunidad del barrio Stella Maris (Figura N°2).

Figura N° 2. Recorrido por el barrio. Los niños son los guías



Fuente: Fotografía tomadas por las autoras, 2013.

En el barrio hay un paisaje interior que contemplamos, que miramos y que observamos. Son estos espacios vividos desde la infancia los que a partir de la percepción y los relatos de estos niños sobre su barrio se entretreje una red de significados. La visión idílica que uno presupone que tienen los niños de su barrio no es tal cuando se va por la calle. El relato de esos comentarios basados en sus propias experiencias se observan en la Figura N°3.

Figura N° 3. Listado de comentarios de los niños del barrio Stella Maris

Vamos a buscar basura ¿y que buscan? –preguntó un voluntario: Juguetes, cable, para sacar el cobre, algo que pueda servir para la casa.

Vamos al campito a cazar las liebres, las comemos, pero no nos dejan pasar mucho por allí, es peligroso, hay un tipo que puede tirarte un tiro

El humo, eso es lo peor. Me hace mal

No nos gusta la basura

Esta es mi hamaca

No puedo ir mucho a la plaza, mi mama no me deja, tengo que cuidar a mi hermanita

Hay que tener cuidado con los pinches-señalando las rosetas en el pasto

Desde acá vemos el lugar donde trabajaba mi papa, el puerto, ahora ya no lo vienen a buscar más (se quedó sin trabajo).

A la noche acá (en el campito) es muy oscuro.

Vienen todo el tiempo los del barrio a tirar basura.

Nos gusta el SUM (Salón de Usos Múltiples)

Ese vecino siempre pone música alta (enfrente de la plaza)

Se forma un río (basura y calles rotas y agrietadas por la lluvia)

Donde vive ella es muy alto, no podemos llegar fácilmente...

Los perros nos dan miedo

Esas redes son la cancha de fútbol, la están armando... está rota

En el barrio la policía viene muy seguido porque se emborrachan y se pelean.

Me molesta que tiren basura....nosotros también la venimos a tirar acá... (el mismo nene)

Acá de noche no se puede pasar (por la plaza) porque se drogan... fuman porro...

Hay dos grupos de chicos, los cristianos y los que escuchan música y toman cerveza.

Mi vecino mató al armadillo y lo comió (había un armadillo muerto tirado en la vereda de una casa)

A mi perro le pego patadas a la noche porque llora cuando nos vamos a dormir y molesta.

Cuando llueve faltamos a la escuela, porque vamos caminando y por la calle no se puede pasar.

Un lugar lindo del barrio es la escuela, desde ahí se ve toda la ciudad, hasta los edificios del centro.

No pasa la Guardia Urbana... solo la Policía

Esas personas estan tomando y hace poco tuvieron hijos, mientras los nenes jugaban en la plaza, los padres estaban sentados en un banco tomando cerveza.

De noche acá no nos dejan venir (refiriéndose al lugar descampado donde tomamos el punto más alto), porque se junta gente a hacer cosas malas.

No nos gustan los perros porque están sarnosos.

Fuente: Niños de 6 a 12 años del barrio Stella Maris, 2013.

Hay un desencanto de estos niños con la realidad vivida pero ellos la expresan de manera natural, sin prejuicios. Aquí hay que considerar que los sujetos son los niños y que el barrio se constituye en un lugar sentido y querido. Incluso, en estas afirmaciones que desde una mirada adulta puede parecer muy negativo, para ellos es lo que le da sentido al lugar.

Frente a este recorrido dos han sido las sensaciones que se presentaron en los voluntarios. Por un lado, los niños reconocen, viven y disfrutan de su barrio pero al mismo tiempo lo padecen. En este caso en particular recorrer el barrio fue buscar una relación entre los niños y nosotros mismos. Nuestro esquema de percepción de la pobreza se nutrió desde ese otro lado. Los niños desde la percepción del paisaje, entendiendo que siempre hay un proceso selectivo, de elementos físicos y humanos integrados en formas complejas, nos señalaron: las personas (vecinos) sus movimientos y desplazamientos, los ruidos, colores y las texturas, olores, las calles, los espacios abiertos, el suelo, entre otros. El barrio y sus calles dan algunas pistas sobre la historia local y expresan además los conflictos y las tensiones.

La imagen que tienen los niños de su comunidad proviene de reconocer o de identificar objetos simples, con los cuales comparten su cotidiano, por ejemplo la plaza o la basura en las calles. Por otro lado, ellos elaboran una imagen de su espacio al incluir una relación espacial entre ellos (los observadores) con otros objetos (casas, plaza, otros vecinos) y como síntesis se genera según los conceptos de Kevin Lynch una “imagen ambiental”, que no es más que el resultado de un proceso bilateral entre el observador y su medio ambiente:

“el medio ambiente sugiere distinciones y relaciones, y el observador-con gran adaptabilidad y a la luz de sus propios objetivos-escoge, organiza y dota de significado lo que ve....la imagen en sí misma es contrastada con la percepción filtrada, mediante un constante proceso de interacción. De este modo, la imagen de una realidad determinada puede variar en forma considerable entre diversos observadores” (Lynch, 2008:15).

Por ello, ante la pregunta inicial de ¿cómo un niño percibe su medio?, la respuesta comienza a construirse cuando se comprende que el horizonte geográfico de un niño se expande según su

edad y las oportunidades que tiene de conocer otros lugares. Según Tuan (1996) es el concepto de experiencia con el que las personas conocen y construyen la realidad, a partir de los sentidos más directos como el olfato, el paladar y tacto, hasta la percepción más indirecta fundada en la simbolización, que para este caso de estudio será la cartografía.

La imagen del barrio Stella Maris, en tanto imagen pública desde la niñez, es el resultado de la superposición de las imágenes de estos niños que si bien fueron individualizadas, finalizan plasmadas en una cartografía que refleja percepciones colectivas. Se revaloriza el concepto de lugar, entendido como un conjunto de significados (Estebanez Alvarez, 1982), de significados propios para los niños y niñas en tanto sujetos que tienen sus propias experiencias.

Así, desde la teoría de la percepción aun plenamente vigente (Vara Muñoz, 2008) se pueden extraer varios componentes y/o factores que son abordados en la Figura N°4 a partir de las frases e ideas señaladas por los mismos niños.

Figura N°4. Diferentes tipos de factores o componentes sobre la percepción

| | |
|--|--|
| El conocimiento | <i>Donde vive ella es muy alto, no podemos llegar fácilmente.</i> |
| La atención selectiva | <i>Sobre la percepción del humo: Ahí está el humo. Me hace mal.</i> |
| La naturaleza del estímulo | <i>Un lugar lindo del barrio es la escuela, desde ahí se ve toda la ciudad, hasta los edificios del centro.</i> |
| La imaginación y el deseo | <i>Esas redes son la cancha de fútbol, la están armando... está rota.</i> |
| Las emociones y los motivos personales | <i>Esta es "mi hamaca"</i> |
| La construcción de pensamiento a partir de la interpretación de un hecho | <i>Esas personas están tomando y hace poco tuvieron hijos, mientras los nenes jugaban en la plaza, los padres estaban sentados en un</i> |

| | |
|--|-------------------------------|
| | <i>banco tomando cerveza.</i> |
|--|-------------------------------|

Fuente: elaboración de las autoras. Sobre la base de los relatos de los niños de 6 a 12 años del barrio S. Maris, 2013.

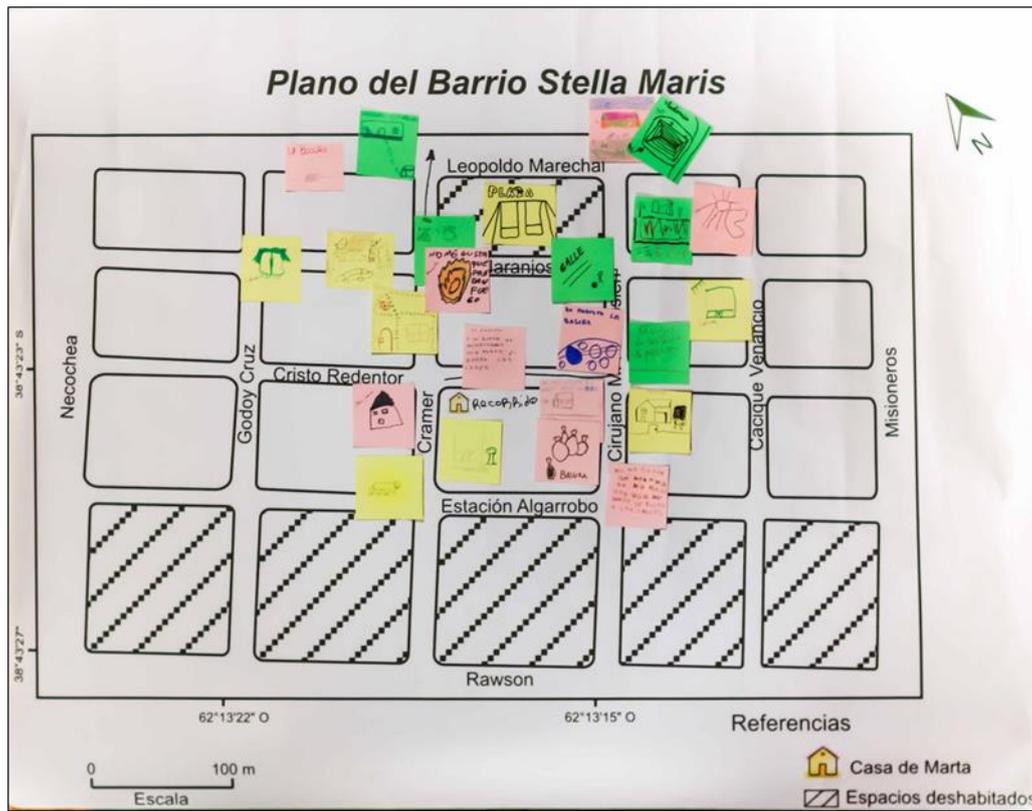
Luego se retorna al punto de origen de la salida al barrio y se organiza en una imagen de Google Earth (2013) y en un plano del barrio el recorrido realizado y lo visto a lo largo de la trayectoria. Los niños no tuvieron ningún tipo de inconveniente para poder localizar y reconstruir cada espacio visitado (Figura N° 5) y además colocar luego las tarjetas con aquellos elementos que más les gustaban y los que menos les gustaban (Figura N° 6). Ellos realizaron durante toda la secuencia las siguientes operaciones mentales: observaron (las calles, la basura), identificaron (sus casas, las casas de sus amigos), seleccionaron (una calle, un recorrido), registraron (en la imagen), compararon y distinguieron (los edificios, las casas, las calles, la plaza).

Figura N° 5. Los materiales cartográficos y los niños



Fuente: Fotografía tomadas por las autoras, 2013.

Figura N° 6. Percepción de los niños de su barrio



Fuente: Elaboración de las autoras, 2013.

Hacia una síntesis: niños, mapas y comunidad

La propuesta que surgió desde este proyecto de extensión es valorada positivamente desde varios aspectos. En primer término se destaca el entusiasmo de los niños cuando se les señaló la propuesta de que ellos ahora nos invitaran a explorar un recorrido fue muy bien recibida. En este recorrido se pudieron realizar actividades de enseñanza-aprendizaje vinculadas a la transmisión, la reflexión y el conocimiento. Surgieron las problemáticas del barrio y fue un primer paso para poder establecer entre todos qué es posible cambiar, qué es urgente o qué es importante para ellos y el resto de la comunidad. Por ejemplo, para ellos es importante la plaza y los juegos porque no están en buen estado y siempre hay mucha basura en el lugar. Los niños se trasladan caminando hacia sus lugares cotidianos (la escuela, la casa de Marta- los sábados-la plaza, la casa de otros chicos) y cuando llueve las calles se vuelven intransitables, ello les impide comunicarse con los otros y ello es “molesto”, sobretodo porque sus relaciones afectivas están más vinculadas al “afuera” que en su propio hogar. Otra percepción que se destaca es la de la inseguridad en el barrio, ya sea de noche o de día y

señalan la ausencia de la policía, entendiendo que ello es posible cambiar, si ellos saben dónde está el peligro, la ley también debería saberlo. En cuanto a lo urgente, se menciona que es la basura el objeto principal de conflicto. De hecho, si se cuantifican las respuestas, la mayoría de los niños señaló que el barrio está muy sucio y “ello no les gusta”. En este sentido, frente a lo urgente, si bien las respuestas han sido individuales, más que colectivas, los niños afectados por el asma reclamaron una solución inmediata a la presencia constante de humo. Si nos preguntamos qué es posible cambiar o mejorar, entendemos que cada una de las percepciones ya que han sido individualizadas, analizadas y graficadas y que además tienen significado propio, al menos para un grupo de niños-ciudadanos, que tienen los mismos derechos que los ciudadanos-adultos.

En segundo término se coincide con el texto de FIDA (2009) sobre las buenas prácticas en cartografía participativa, donde se obtiene un mapa sobre el conocimiento local. Este es un conocimiento vivo y dinámico que se refleja en los nombres de lugares, las prácticas, las instituciones, las relaciones y los rituales de la comunidad. Los niños emplearon una memoria de tipo geográfica y pudieron además llevar a una cierta abstracción el saber espacial local al indicarlo en la cartografía pre-elaborada.

Tal como expresa Montoya Arango (2007) en su texto sobre “El mapa de lo invisible” el desafío aquí consiste en recomponer el sentido de la «participación» y abrir espacios para una interlocución permanente durante el proceso de construcción de esta nueva cartografía anclada en el saber social sobre el espacio. La cartografía puede ser reconocida no sólo como un instrumento para conocer la realidad, sino como un argumento para transformarla, es decir, como una forma de movilización de los saberes y las gentes relegadas a escalas geopolíticas subalternas, que puede vincularse a otras formas de acción colectiva para contribuir desde allí a la construcción de una sociedad incluyente y políticamente equitativa. En este caso en particular son niños entre 6 y 12 años, pero que tienen un saber local que puede ser capitalizado ya que es geo-culturalmente situado.

Por último, se valoriza una vez más que el eje de las salidas de campo se centra en la observación (Moreno Lache y Hurtado Beltrán, 2010), pero en una observación situada y con un sentido definido. Tal como señalan varios autores, la observación es un proceso complejo y sistemático en donde la categorización, la reflexión y la percepción conforman la estructura

cognoscitiva. Cuando se observa, el sujeto construye “su mapa” “su barrio” desde sus vivencias y desde su cultura y ello puede luego transmitirlo a otros sujetos de diferentes maneras, entre ellas desde la cartografía.

Bibliografía

ARRABAL A.A. (2008). “Hacia una nueva concepción de la educación de la primera infancia como derecho avances y desafíos globales”. Revista Iberoamericana de Educación. Vol. 47, N° 5, 2008.

AUGÈ M. (2000). *Los “no lugares”: espacios del anonimato: una antropología de la sobremodernidad*. España. Gedisa, Editorial S.A.

ESTEBANEZ ALVAREZ, J. 1982. “La Geografía humanística”. Revista Anales de Geografía de la Universidad Complutense. Vol. 2, 1982 pp: 11-35.

FONDO DE LAS NACIONES UNIDAS PARA LA INFANCIA (UNICEF). (1990). Convención sobre los derechos de los niños. <http://www.unicef.es/infancia/derechos-del-nino/convencion-derechos-nino> FECHA DE CONSULTA: noviembre 2014

FONDO INTERNACIONAL DE DESARROLLO AGRÍCOLA (FIDA). (2009). *Buenas prácticas en cartografía participativa*.

HONORABLE CONGRESO DE LA NACIÓN ARGENTINA. (2005). Ley 26061: Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes . http://infoleg.mecon.gov.ar/?page_id=216&id=30767 fecha de consulta: noviembre 2014

LYNCH, K. (2008). *La imagen de la ciudad*. España. Barcelona. Gustavo Gili Editorial.

MONTOYA ARANGO, V. (2007). “El mapa de lo invisible. Silencios y gramática del poder en la cartografía”. Universidad de Antioquia (Colombia) Universitas Humanística No.63 enero-junio de 2007 pp: 155-179.

MORENO LACHE, N. y HURTADO BELTRÁN, M.F. (2010). *Itinerarios geográficos en la escuela. Lecturas desde la virtualidad*. Geopaideia © Grupo Interinstitucional de Investigación Geopaideia Universidad Pedagógica Nacional. Universidad Distrital Francisco

José de Caldas. 2010. http://www.geopaideia.com/publicaciones/Itinerarios_geograficos.pdf
fecha de consulta: marzo 2014

Territorio y cartografía social. Proyecto: “Fortalecimiento de las organizaciones
Pertencientes a la Asociación de Proyectos comunitarios. A.P.C.” Popayan 2005.
http://www.asoproyectos.org/doc/Modulo_0_Territorio.pdf fecha de consulta: abril 2014

TUAN, Y-F. (1996). *Space and Place: Humanistic Perspective*. En Agnew, J.; Livingstone,
D.; Rogers, A. (eds.). *Human Geography. An Essential Anthology*. Oxford: Blackwell.

VARA MUÑOZ, J.L. (2008). “Cinco décadas de Geografía de la percepción”. *Revista Ería*
77. 2008 pp: 371-384