

*Ranatría*: Fabular territorio desde el aula. Investigar entre la escuela y la universidad en la Región Metropolitana de Buenos Aires. Artículo Solange Gonzalez y Julieta Armella. Praxis educativa, Vol. 30, N° 2 mayo-agosto 2026. E-ISSN 2313-934X. pp. 1-18. <https://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2026-300209>

Esta obra se publica bajo Licencia Creative Commons 4.0 Internacional  
CC BY- NC- SA Atribución, No Comercial, Compartir igual



<h1>PRAXIS</h1> <p>educativa</p> <p>Universidad Nacional de La Pampa Facultad de Ciencias Humanas Instituto de Ciencias de la Educación para la investigación interdisciplinaria</p>	<p>ICÉI Instituto de Ciencias de la Educación para la Investigación Interdisciplinaria</p> <p>EdUNLPam</p> <p>REUN REDES EDUCATIVAS DE UNIVERSIDADES NACIONALES</p>
	<p>ISSN 2313-934X SANTA ROSA, LA PAMPA, ARGENTINA Correo electrónico: iceii@humanas.unlpam.edu.ar Disponible en <a href="https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis">https://cerac.unlpam.edu.ar/index.php/praxis</a></p>

DOSSIER

## ***Ranatría*: Fabular territorio desde el aula. Investigar entre la escuela y la universidad en la Región Metropolitana de Buenos Aires**

*Ranatría*: Fabulating Territory from the Classroom. Researching Between School and University in the Metropolitan Region of Buenos Aires

*Ranatría*: Fabular o território a partir da sala de aula. Investigar entre a Escola e a Universidade na Região Metropolitana de Buenos Aires

### **Gonzalez, Solange**

Universidad Nacional de San Martín. Argentina

[soigonzalez@unsam.edu](mailto:soigonzalez@unsam.edu)

ORCID 0009-0007-7666-2085

### **Armella, Julieta**

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas, Universidad Nacional de San Martín, Argentina

[juli.armella@gmail.com](mailto:juli.armella@gmail.com)

ORCID 0000-0002-2401-0321

**Recibido:** 2026-01-18 | **Revisado:** 2026-04-11 | **Aceptado:** 2026-04-18

## **Resumen**

En este artículo presentamos y discutimos resultados de una investigación educativa que se interroga por las formas que asumen los procesos de producción, circulación, transmisión y adquisición del conocimiento en la sociedad postmedia. Partimos de la hipótesis de que el aula puede pensarse como un ensamblaje socio-técnico donde el cruce entre saberes escolares, experiencias cotidianas y artefactos digitales no constituye un efecto secundario, sino una condición de posibilidad para la producción de conocimiento. Para explorar este problema analizamos un proyecto pedagógico transdisciplinario desarrollado durante 2025 en una escuela secundaria pública de la RMBA, en articulación con la universidad. Nos servimos de aportes del nuevo materialismo, el posthumanismo y los estudios postmedia como marco para pensar-con el aula como una trama heterogénea donde se enlazan y co-constituyen múltiples agencias humanas y no humanas, indagando qué conexiones se producen y qué experiencias de conocimiento se habilitan en esas relaciones.

**Palabras claves:** territorio – escuela secundaria – investigación educativa – aula – universidad

## **Abstract**

In this article we present and discuss results from an educational research project that examines the forms taken by processes of knowledge production, circulation, transmission, and acquisition in postmedia society. We begin from the hypothesis that the classroom can be understood as a socio-technical assemblage in which the intersection of school knowledge, everyday experiences, and digital artefacts does not constitute a secondary effect, but rather a condition of possibility for the production of knowledge. To explore this problem, we analyse a transdisciplinary pedagogical project developed during 2025 in a public secondary school in the Metropolitan Region of Buenos Aires, in collaboration with the university. Drawing on contributions from new materialism, posthumanism, and postmedia studies, we approach the classroom as a heterogeneous web in which multiple human and non-human agencies become intertwined and co-constituted, examining what connections emerge and what experiences of knowledge are enabled through these relations.

**Keywords:** territory – secondary school – educational research – classroom – university

## **Resumo**

Neste artigo apresentamos e discutimos resultados de uma pesquisa educacional que examina as formas assumidas pelos processos de produção, circulação, transmissão e aquisição do conhecimento na sociedade pós-mídia. Partimos da hipótese de que a sala de aula pode ser compreendida como um assemblage sociotécnico no qual o cruzamento entre saberes escolares, experiências cotidianas e artefatos digitais não constitui um efeito secundário, mas sim uma condição de possibilidade para a produção de conhecimento. Para explorar esse problema, analisamos um projeto pedagógico transdisciplinar desenvolvido durante 2025 em uma escola pública de ensino médio na RMBA, em articulação com a universidade. Com base em contribuições do novo materialismo, do pós-humanismo e dos estudos pós-mídia, abordamos a sala de aula como uma trama heterogênea na qual múltiplas agências humanas e não humanas se entrelaçam e se co-constituem, investigando que conexões se produzem e que experiências de conhecimento se tornam possíveis nessas relações.

**Palavras-chave:** território – ensino médio – pesquisa educacional – sala de aula – universidade

*Fábula* — Del lat. *fabŭla*.

*f. Breve relato ficticio, en prosa o verso, con intención didáctica o crítica frecuentemente manifestada en una moraleja final, y en el que pueden intervenir personas, animales y otros seres animados o inanimados.*

(Real Academia Española, 2024)

*Fabulación especulativa*

*f. SF es práctica y proceso; es devenir-con de manera recíproca en relevos sorprendentes.*

(Haraway, 2016)

## Introducción

En este artículo se propone una reflexión a partir de resultados de una investigación educativa en curso que se interroga por las formas que asumen los procesos de producción, circulación, transmisión y adquisición del conocimiento en la sociedad postmedia. Aquí nos detendremos en una serie de reflexiones que son a la vez conceptuales y metodológicas y que permiten pensar al aula como un ensamblaje socio-técnico que puede producir conocimiento a través del cruce entre saberes escolares, experiencias cotidianas, artefactos digitales y memorias barriales en un *hacer-con* otros. A partir del análisis de un proyecto transdisciplinario desarrollado en una escuela secundaria pública de la Región Metropolitana de Buenos Aires en articulación con la universidad, proponemos que esa intersección más que efecto es condición de posibilidad del proceso de producción y circulación de conocimiento: es en esa trama de relaciones entre estudiantes, docentes, investigadores, saberes y artefactos donde pueden emerger objetos de conocimiento que no estaban dados de antemano y donde la investigación educativa se configura, a su vez, como una práctica de parentesco (Haraway, 2016).

Para ello echamos mano a una caja de herramientas (Foucault & Deleuze, 1977) configurada a partir de los aportes del nuevo materialismo (Alaimo y Hekman, 2008; Barad, 2007; Barrett y Bolt, 2012), del posthumanismo (Braidotti, 2013; Haraway, 2008; Barad, 2003) y de los estudios postmedia (Guattari, 1995; Bradley, 2015; Thornton, 2023). Entendido como un marco para pensar-con (Haraway, 2016), este corpus teórico-metodológico permite aproximarse al aula como una trama heterogénea, en la que múltiples agencias humanas y no humanas se enlazan y co-constituyen. El interés no es documentar buenos o malos usos sino indagar en la emergencia de conexiones concretas: qué experiencias se habilitan y qué potencias se despliegan en esas relaciones que ocurren en el entramado del aula, explorando sus posibilidades para hacer-mundo y problematizar el mundo mediante diversos recursos, lenguajes y artefactos (Säljö, 2019). Para ello, tomamos como insumo un proyecto pedagógico desarrollado por un grupo de estudiantes de primer año y sus docentes en una escuela secundaria de la Región Metropolitana de Buenos Aires (RMBA) en el transcurso del ciclo lectivo 2025 en el marco de la X Feria de Ciencias Humanas y Sociales de una universidad pública. Dicho proyecto constituyó una propuesta transdisciplinaria en la que el barrio se tomó como eje articulador de los contenidos de las distintas materias involucradas. El trabajo fue desarrollado en colaboración por estudiantes y docentes de la escuela, en constante diálogo con investigadores de la universidad, y articuló contenidos curriculares de Matemática, Ciencias sociales, Construcción de la ciudadanía, Educación artística y Prácticas del lenguaje, cuyo eje giró en torno a la reconstrucción del devenir sociohistórico del barrio y

su vinculación con las configuraciones espaciales que estudiantes y docentes denominaron como una *geometría excluyente*.

El barrio, que constituye el territorio de vida y escolarización de los estudiantes, es un asentamiento no planificado que conserva vestigios de su origen: entre las décadas de 1950 y 1970 el lugar era conocido como una laguna donde inmigrantes italianos pescaban ranas. Con el tiempo, el área comenzó a poblarse, según relatan sus habitantes. En la actualidad, el barrio enfrenta problemas estructurales como la ausencia de red cloacal, viviendas sin acceso a agua potable, calles sin asfaltar y una trama de pasillos angostos que articula gran parte del tejido residencial.

Desde fines del siglo pasado, la RMBA ha experimentado un crecimiento poblacional acelerado, en el que mientras algunas zonas se expanden siguiendo los rasgos de la vida cosmopolita globalizada, otras —como el área donde desarrollamos la investigación— crecen de manera precaria, con infraestructura limitada y tejidos urbanos fragmentados (Grinberg, 2020b).

Lejos de constituir ámbitos escindidos, escuela y barrio se co-implican en su cotidianeidad. La fragilidad de las condiciones materiales no sólo rodea a la escuela, sino que se inscribe en sus espacios, ritmos y prácticas, produciendo múltiples solapamientos entre lo escolar y lo barrial (Grinberg, 2009). Este entrelazamiento da lugar a un campo relacional en el que circulan saberes, afecciones y materialidades que desbordan los límites institucionales. Es en ese *entre* -múltiple, heterogéneo y dinámico- donde el proyecto "Geometría excluyente del barrio La Rana: Análisis de la geometría y su influencia en el acceso a los derechos" emerge como efecto de la trama de relaciones (Barad, 2007) y parentescos (Haraway, 2016) que confluyeron y se fueron articulando en el trabajo en el aula. A través de maquetas, mapas, relatos y artefactos, el trabajo pedagógico habilitó procesos de problematización de la vida cotidiana en torno a la correspondencia entre la configuración espacial del barrio y el acceso a derechos básicos —como salud, higiene y movilidad— sin reducir la experiencia barrial a un registro exclusivamente deficitario.

Cabe señalar que este artículo no solo analiza lo que ocurrió en el aula, sino que se propone como una reflexión sobre las formas de conocimiento que se producen cuando investigadores y docentes hacen parentesco con el territorio y con quienes lo habitan, cuando la universidad y la escuela generan una trama de intercambios que desborda los límites institucionales de ambas: la presencia de la universidad en la escuela y de la escuela en la universidad, el diálogo sostenido entre docentes, estudiantes e investigadores generan prácticas que co-producen intercambios y nuevos saberes.

A partir de estas coordenadas, el artículo se organiza en cuatro apartados. En primer lugar, se despliega la caja de herramientas teórico-metodológica que enmarca y orienta el desarrollo de la investigación. En segundo término, se explicitan las decisiones metodológicas relativas a la producción de datos y el trabajo de campo. En un tercer apartado, se desarrolla el análisis a partir de resultados del trabajo de campo, atendiendo a las relaciones y acoplamientos que se actualizan en esta experiencia pedagógica. Finalmente, se proponen algunas consideraciones de cierre en torno a las potencialidades y tensiones que estas configuraciones abren para pensar la investigación educativa y el estudio de los procesos de producción y circulación del conocimiento contextos específicos.

### **Una caja de herramientas para *pensar-con* el aula contemporánea**

Tomamos la noción de 'caja de herramientas' como figura para describir un conjunto abierto y relacional de conceptos, ideas y nociones que sirven para pensar otras ideas y explorar nuevas formas de problematización. Los conceptos se movilizan como herramientas analíticas que no buscan representar la realidad social, sino problematizarla y abrir nuevas

formas de interrogación (Foucault, 1984). Su potencia radica en la posibilidad de circular más allá del marco teórico que los produjo, siendo retomados y reactivados en contextos diversos, donde pueden reinterpretarse y transformarse en función de nuevos problemas de investigación, multiplicando así las posibilidades de análisis (Foucault & Deleuze, 1977). No son marcos externos que se imponen sobre los fenómenos, sino recursos que habilitan pensar-con (Haraway, 2016), es decir, herramientas que orientan la reflexión y práctica analítica, permitiendo que la interpretación de los procesos se transforme a medida que se despliegan en el trabajo de investigación. Pensar-con una caja de herramientas implica, entonces, un trabajo de articulación conceptual, orientado a leer el aula contemporánea en su complejidad, reconociendo la especificidad de cada situación y la multiplicidad de posibilidades que pueden desplegarse.

Nos nutrimos de los desarrollos del realismo agencial (Barad, 2007) y de los debates posthumanistas (Braidotti, 2013; Haraway, 2008), que desplazan la comprensión de la materia como sustrato pasivo para pensarla como dinámica, relacional y constitutivamente implicada en la producción de mundo. La materia no es aquello sobre lo que actúan los sujetos, sino aquello que intra-actúa (Barad, 2007), configurando agencias y posibilidades. Desde esta ontología relacional, no existen entidades preexistentes que luego se vinculan, sino configuraciones emergentes en las que cuerpos, discursos, tecnologías y afectos se co-constituyen. Lo humano pierde su centralidad ontológica y se entiende como efecto de relacionalidades sociomateriales en curso. Lejos de disolver al sujeto, este desplazamiento lo reinscribe en redes de interdependencia donde las agencias humanas y no humanas se entretejen de forma situada y contingente.

Guattari (1995) define lo postmediático<sup>1</sup> como una configuración de la comunicación y la cultura marcada por la descentralización, la apertura y la hibridación de lenguajes y soportes, donde los flujos comunicativos dejan de ser unidireccionales y se despliegan dentro de un entramado rizomático de intercambios. Los estudios postmedia (Guattari, 1995; Bradley, 2015, 2019; Thornton, 2023) parten del reconocimiento de que nuestros modos de ser y estar en el mundo están modulados, al menos en parte, por la manera en que interactuamos con las tecnologías. En esta configuración, las tecnologías digitales no funcionan como meros instrumentos de transmisión o comunicación, sino que constituyen el medio en el que la subjetividad se despliega (Thornton, 2023), configurando los intercambios y relaciones que dan lugar a nuevas formas de interacción y producción de conocimiento. Como advierten Guattari y Rolnik (2013) se trata de encontrar otros usos, otra relación de escucha y de promover un cierto tipo de creación, de experimentación, que no podría suceder en ningún otro lugar.

El prefijo "post", al igual que en términos como postmoderno, posthumano y postestructuralismo, no denota una temporalidad posterior sino una reconfiguración profunda de estructuras y marcos conceptuales. Lo postmediático, en diálogo con el posthumanismo y los nuevos materialismos, permite pensar el aula como un espacio que emerge de un entramado en el que lo humano y lo no humano, lo social y lo técnico, lo cognitivo y lo afectivo se co-constituyen de forma continua. En este entramado, la función docente se configura de forma diferencial al organizar tiempos, articular recursos y orientar los procesos de aprendizaje, generando un encuentro que posibilita la circulación, la transmisión y la adquisición del conocimiento.

Estos tres corpus —nuevo materialismo, posthumanismo y estudios postmedia— se articulan en torno a un gesto analítico compartido: descentrar al sujeto humano como origen y medida

---

<sup>1</sup> Lo postmediático no surge como un fenómeno aislado; forma parte de la reflexión más amplia del esquizoanálisis sobre cómo los sujetos se producen a través de agenciamientos heterogéneos y de procesos de desterritorialización y reterritorialización que atraviesan lo social, lo técnico y lo simbólico (Deleuze & Guattari, 2004).

de las prácticas para poner en primer plano las tramas de relaciones en las que ese sujeto emerge. En el caso que nos ocupa, esto implica leer la escuela y el aula como una configuración socio-material en permanente producción, donde cartulinas, celulares, plataformas digitales, pasillos y memorias barriales, cuerpos y saberes disciplinares se entrelazan y pueden producir conocimiento. *Ranatría*, como veremos, no es sólo un neologismo creado por los estudiantes, es el efecto emergente de esa trama y su aparición en el aula es también un acontecimiento de la investigación educativa.

## Metodología

El partido de General San Martín -municipio del Área Metropolitana de Buenos Aires- fue fundado en 1856 como localidad agrícola-ganadera. Con el desarrollo industrial de la zona llegó a ser conocido como la "Capital de la industria" (Grinberg, 2009). Sin embargo, en las últimas décadas del siglo XX este entramado industrial atravesó procesos de deterioro y abandono, en el marco de políticas neoliberales y sucesivas crisis económicas. Estas transformaciones derivaron en desempleo y en la pauperización de amplios sectores de la población. Como señala Mantiñán (2013), a los antiguos barrios obreros —en progresivo proceso de precarización— se sumaron villas y asentamientos que crecieron de manera sostenida en tamaño y población. En este contexto, San Martín, al igual que otros partidos del conurbano bonaerense, se constituyó en receptor de corrientes migratorias empobrecidas, tanto del interior del país como de países limítrofes.

El barrio conocido como La Rana, un asentamiento ubicado en el corazón de la localidad de Villa Ballester, se inscribe en estos procesos históricos. Gran parte de su superficie actual se desarrolló sobre terrenos que, durante las décadas de 1960 y 1970, permanecían como espacios verdes deshabitados. Con el tiempo, el área comenzó a poblarse y a transformarse en un espacio residencial. Su expansión se vincula con las transformaciones socioeconómicas que atravesó el conurbano bonaerense durante las últimas décadas del siglo XX, cuando el entramado industrial de la región experimentó procesos de deterioro y abandono en el marco de políticas neoliberales y sucesivas crisis económicas. En la actualidad, el barrio se configura como un espacio densamente poblado, con viviendas mayormente precarias dispuestas a lo largo de pasillos estrechos.



*(Mapa del barrio La Rana. Fuente: RENABAP, 2023)*

Se trata de un área que, como otras del partido de General San Martín y del área metropolitana en general, fue transformándose progresivamente en villa en el marco de procesos más amplios de crisis y reconfiguración urbana. El poblamiento se produjo, en muchos casos, mediante ocupaciones progresivas en las que "cada grupo familiar o cada individuo llega al predio por su cuenta y levanta su vivienda en las condiciones que puede" (Grinberg, 2009, p. 87). A diferencia de los barrios planificados, las villas se configuran a partir de procesos de urbanización informal y autoconstrucción progresiva. No surgieron como proyectos urbanos formales, sino mediante ocupaciones y poblamientos sucesivos que, en muchos casos, se asentaron sobre terrenos rellenos con basura. Se trata de configuraciones territoriales donde se articulan pobreza urbana y degradación ambiental (Grinberg, 2011, 2015, 2017). Este proceso dio lugar a una trama urbana irregular, caracterizada por pasillos estrechos, calles sin asfaltar, hogares sin agua potable ni gas, sin recolección de residuos y con un acceso limitado para servicios de emergencia como ambulancias o camiones de bomberos.

Las condiciones sociohistóricas del barrio donde se emplaza la escuela en la que desarrollamos la investigación no constituyen un telón de fondo, sino que inciden directamente en la vida escolar y tienen efectos en la escuela y en el aula. En este sentido, estas dimensiones materiales y territoriales se articulan con las prácticas escolares y participan en la configuración de la cotidianidad del aula. La investigación, algunos de cuyos resultados analizamos aquí, se desarrolla desde el año 2024<sup>2</sup> en una escuela secundaria de gestión pública del partido de San Martín, en la Región Metropolitana de Buenos Aires (RMBA), y se enmarca en el trabajo de un equipo que, desde 2010, viene trabajando con y en estos barrios y escuelas. En este sentido, el estudio se orienta a describir los procesos de producción y circulación del conocimiento en la cotidianidad del aula, en la especificidad de las relaciones y prácticas que configuran las escenas escolares.

El trabajo de campo se desarrolló a partir de observación participante (Guber, 2011) como modo rastrear los hilos, patrones y ensamblajes a través de los cuales estos procesos se van configurando en la vida cotidiana del aula. Desde esta perspectiva, la investigación buscó aproximarse a estas escenas escolares acompañando su despliegue y procurando reconstruir, mediante el registro sistemático en diario de campo, una descripción densa de estas dinámicas (Geertz, 1973), a partir de observaciones realizadas en distintos momentos de la vida escolar: cursos y asignaturas, recreos, salidas educativas y espacios extracurriculares.

La observación participante no se orientó únicamente al registro de prácticas en el aula, sino a acompañar las múltiples relaciones que se desplegaban y rearticulaban en ese espacio, reconociendo que la propia presencia se inscribe también en esa trama y participa, de algún modo, en su configuración. El trabajo de campo puede pensarse, así, como una práctica cartográfica (Braidotti, 2011; Grinberg, 2020), así como una práctica SF (Haraway, 2016), orientada a acompañar procesos, conexiones y emergencias en la trama que configura el aula posmediática, siguiendo los hilos de las relaciones que se tejen entre cuerpos, espacios, dispositivos y saberes en el devenir de la experiencia escolar. Desde esta perspectiva, más que registrar usos o prácticas aisladas, la investigación procura rastrear las articulaciones a través de las cuales las escenas escolares se producen: qué relaciones se establecen entre estudiantes, docentes y artefactos, qué trayectorias de circulación del conocimiento se habilitan o se obstaculizan y qué formas de participación y producción emergen en la trama cotidiana del aula.

---

<sup>2</sup> Antes de iniciar el trabajo en la escuela se obtuvo consentimiento informado por escrito de docentes, autoridades escolares y padres o tutores de los estudiantes. Todas las partes involucradas autorizaron expresamente el uso y difusión de los resultados con fines académicos, garantizando la confidencialidad y el resguardo de la identidad de los participantes.

Para este artículo, proponemos como insumo de la tarea analítica un proyecto desarrollado durante 2025, centrado en la reconstrucción socio-histórica del barrio y su vínculo con las configuraciones espaciales que le imprimen unas formas de vida y de circulación urbana específicas. Mediante estancias prolongadas en terreno, se acompañó el trabajo de 12 estudiantes de primer año —de entre 11 y 14 años— y de sus docentes de Matemática, Ciencias Sociales, Construcción de la Ciudadanía, Educación Artística y Prácticas del Lenguaje. El proyecto progresivamente se constituyó como un trabajo transdisciplinario, involucrando a docentes de diversas asignaturas y se desarrolló en el marco de la X Feria de Ciencias Humanas y Sociales de la Universidad Nacional de San Martín. Allí se articuló el trabajo a partir del encuentro entre investigadores de la universidad y docentes y estudiantes de las escuelas participantes a través de talleres mensuales en la institución, generando un diálogo continuo. En ese movimiento, la investigación se configura como una práctica de parentesco (Haraway, 2016): no hay un afuera y un adentro, hay más bien una trama de relaciones en la que investigadores, docentes y estudiantes se constituyen como sujetos del conocimiento. Tanto las producciones de los estudiantes —maquetas, mapas, fotografías y entrevistas— como el proceso mismo del proyecto permitieron explorar cómo se integran experiencias, observaciones y registros para producir una representación del territorio y esa exploración fue, simultáneamente, una experiencia pedagógica y de investigación.

### **Fabular territorio desde el aula: Geometría excluyente del barrio “La Rana”**

*Pasillo*<sup>3</sup>— [sustantivo masculino]

*f. Designa un espacio angosto que funciona como calle en barrios populares, pero por donde no puede circular ningún vehículo. Es de tránsito exclusivamente peatonal y, en muchos casos, constituye el único acceso a las viviendas. El alumnado lo denomina "para pasar", en referencia a su uso cotidiano y funcional. "Por el pasillo no entra la ambulancia, pero sí la vida del barrio".*

El trabajo desarrollado "Geometría excluyente del barrio La Rana: Análisis de la geometría y su influencia en el acceso a los derechos" constituyó un proyecto pedagógico transdisciplinario -en tanto articuló distintas materias del plan de estudios y sus contenidos curriculares (Matemática, Ciencias Sociales, Construcción de la Ciudadanía, Educación Artística y Prácticas del Lenguaje). En el marco de la X Feria de Ciencias Humanas y Sociales<sup>4</sup> de una universidad pública de la RMBA, estudiantes de 1º año y docentes de la escuela, en diálogo sostenido con investigadores de la universidad, desarrollaron un trabajo de indagación y problematización del barrio que habitan. La propuesta exploró los vínculos entre la geometría de ese espacio urbano, las condiciones de acceso a derechos y su devenir socio-histórico.

En el trabajo del aula, el proyecto comenzó a tomar forma a partir de una propuesta inicial: convertir al propio barrio en objeto de investigación. En una primera aproximación, los docentes solicitaron a los estudiantes que tomaran, con sus teléfonos celulares, una

<sup>3</sup> Definición situada creada por estudiantes y docentes en el marco del proyecto. Integra el Glosario “Palabras para llevar al futuro”, editado en el marco de la Feria 2025 (Carpentieri & Dafuncho 2025).

<sup>4</sup> La feria es una propuesta que busca impulsar el intercambio entre la comunidad escolar y la comunidad universitaria a través del encuentro entre docentes y estudiantes de las escuelas secundarias con docentes, investigadores y estudiantes de la universidad, con el objetivo de construir conocimiento de manera colaborativa. Propone instancias de intercambio entre las escuelas y la universidad con el apoyo y seguimiento de docentes investigadores/as especialistas de distintos campos y busca la articulación de la universidad con otros niveles del sistema educativo. Cada escuela secundaria, de gestión pública y privada, desarrolla a lo largo de todo el ciclo lectivo producciones colectivas pensadas y realizadas por sus estudiantes y docentes, utilizando la creatividad, la capacidad de investigación y la construcción científica en el marco de sus espacios curriculares.

fotografía del lugar de su barrio que más les gustara. Asimismo, se les pidió relevar datos de su domicilio, incluyendo el nombre de la calle, sus intersecciones y el código postal correspondiente. Algunos eligieron la casa de un familiar, otros un club del barrio y se registraron así diversos espacios significativos para su experiencia cotidiana. Posteriormente, en el aula, todos los estudiantes exploraron y analizaron estos espacios mediante *Google Street View*, *Google Earth* y *Google Maps* utilizando las *netbooks* disponibles. Utilizaron celulares y *netbooks* de manera conjunta para explorar el espacio urbano mediante imágenes satelitales y vistas inmersivas a nivel de calle, poniendo en relación las distintas perspectivas ofrecidas por estas plataformas con la experiencia territorial de los estudiantes en su habitar y recorrido cotidiano, para explorar las proporciones de las cuadras, las intersecciones y la configuración espacial del barrio. En ese proceso, las tecnologías digitales (celulares, *netbooks* y, a través de ellos, el uso de ciertas plataformas) se fueron integrando al trabajo de indagación, habilitando nuevas formas de volver legible la geometría del barrio desde el propio acervo cotidiano de los estudiantes.

A partir de esos registros, trabajaron la traducción gráfica confeccionando mapas, maquetas, cálculo de escalas, trazado de intersecciones y redes viales, poniendo en relación datos geométricos y experiencias vividas. En la confección de los mapas y maquetas se integraron prácticas artísticas, como dibujo, *collage* y pintura a témpera, como recursos para inscribir memorias, afectos y sentidos del lugar. A lo largo de la producción del proyecto en su conjunto, los docentes fueron orientando y articulando el trabajo en el aula, habilitando espacios de diálogo y reflexión, y acompañando la indagación de los estudiantes al poner en relación los contenidos escolares con las preguntas del proyecto -en particular, los vínculos entre el devenir socio-histórico del barrio, su geometría y las condiciones de acceso a derechos.

El proyecto puede pensarse como un ejercicio de seguir hilos, rastreando las marañas y patrones que se configuran en tiempos y lugares específicos, en un movimiento semejante al de pasar los hilos en las figuras de cuerdas (*cat's cradle*), siguiendo cómo las relaciones se enlazan y se reconfiguran en la vida cotidiana (Bussi, 2022, Haraway, 2016). Se trata de un movimiento de pasar y recibir, hacer y deshacer, tomar hilos y soltarlos, a través del cual se van enlazando la configuración espacial del barrio, las condiciones socio-históricas de su devenir, el acceso a derechos y los contenidos escolares con las experiencias cotidianas de los estudiantes, las memorias del lugar y los relatos de sus habitantes. A lo largo del trabajo, estos elementos no aparecieron como dimensiones separadas, sino como parte de un entramado a través del cual se fueron configurando patrones que requirieron ser atendidos y pensados colectivamente. En este proceso, el proyecto adquirió también la forma de una suerte de fábula colectiva del barrio: un relato construido a partir de mapas, maquetas, artefactos, colores y recorridos que puso en relación experiencias, datos geométricos e historias del lugar para problematizar las condiciones de acceso a derechos. De este modo, la propuesta habilitó la emergencia de formas de producción y circulación del conocimiento configuradas en la trama de prácticas, materiales y relaciones que hicieron posible volver legible -y pensable- la geometría del propio barrio y su correlación con las condiciones de vida y el acceso a derechos.

### ***Cartografiar entre plataformas, maquetas y mapas***

Mientras dos estudiantes localizaban sus calles en Google Maps, leen en voz alta una reseña de la zona:

"Es muy peligroso, si andás por ahí te chorean" (leen).

C. y T. se ríen

C: Yo sí puedo pasar, paso todos los días, a mí no me roban, los conozco a todos

(Registro de diario de campo, 05/06/2025)

El territorio no se presenta como un espacio neutro ni como un soporte dado de las prácticas sociales, sino que se constituye y se transforma continuamente a partir de las relaciones que lo atraviesan. En esta clave, afirman Grinberg y Giovine (2020), el territorio deja de ser un *a priori*, un real y deviene acto de demarcación y de puja. Su configuración depende de las intervenciones de quienes lo habitan, de las instituciones que lo organizan y de las políticas que lo atraviesan, de modo que cada acción y decisión contribuye a volverlo sensible, habitable y diferenciado. En este sentido, el territorio puede pensarse como un entramado de relaciones en constante tensión, donde la materialidad, las prácticas, los significados y las experiencias se entrelazan para producir espacios que no existían, sino que emergen y se renegocian en la práctica cotidiana (Grinberg y Giovine, 2020). En este proceso, los modos de circulación, registro y representación del espacio -mapas, recorridos, infraestructuras, relatos y artefactos- participan en la configuración de lo territorial, definiendo qué trayectorias son posibles, quiénes y cómo pueden moverse, qué experiencias se tornan visibles y cuáles permanecen opacas.

La escena que da inicio a este apartado condensa una tensión entre una mirada externa del barrio, producida desde una plataforma y la experiencia encarnada de quienes lo habitan cotidianamente. Mientras la reseña muestra al barrio como un espacio amenazante y de alguna manera restringe o advierte sobre la circulación a ciertos sectores, la risa y la afirmación de los estudiantes reinscriben esa narrativa en sus propias vidas y experiencia. La posibilidad de transitar ese espacio se sostiene en vínculos, pertenencias y reconocimientos mutuos, así como en relaciones previas con quienes lo habitan. La circulación, en este sentido, se configura como una práctica relacional y diferencial: no todos pueden moverse del mismo modo por el mismo espacio y ese diferencial no es una propiedad del espacio sino un efecto de las redes de relaciones que lo producen.

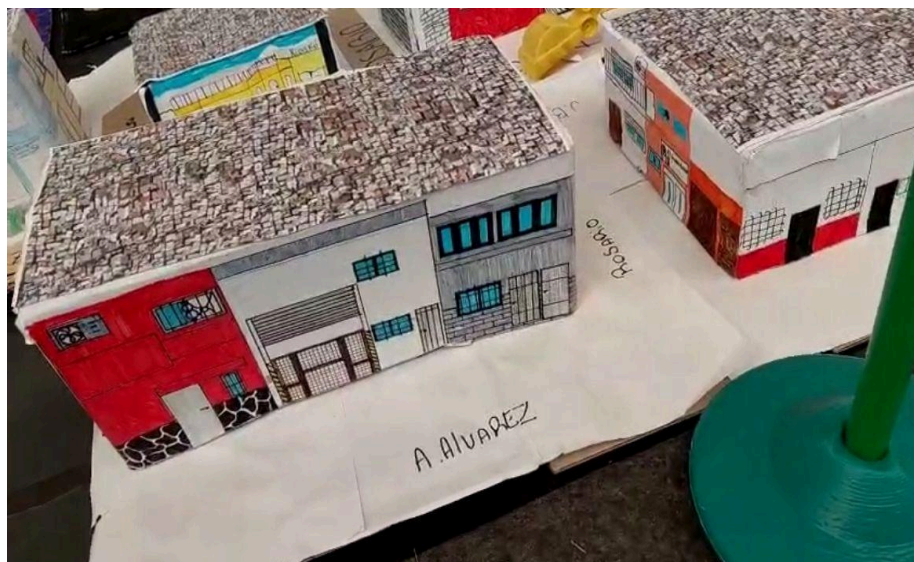
Asimismo, la visibilidad producida por las plataformas digitales se reveló selectiva, ciertos lugares aparecen reiteradamente fotografiados, nombrados y comentados, mientras que otros -pasillos angostos, recorridos internos, zonas no asfaltadas- permanecen ausentes o apenas insinuados. Las plataformas producen una cierta legibilidad del territorio y esas producciones tienen efectos: habilitan ciertas trayectorias, invisibilizan otras, naturalizan cierta imagen del barrio como cristalizada en una sola dirección. En este sentido, el trabajo en el aula no se organizó en términos de una dicotomía reduccionista -"Google es bueno o malo"- ni las plataformas fueron leídas simplemente como erróneas. Más bien, las interrogaron, señalaron sus vacíos y, a partir de allí, incorporaron capas producidas desde su experiencia, complejizando y redescubriendo los contornos del barrio desde su propio habitar. Los mapas digitales se acoplaron progresivamente a las maquetas y a los mapas elaborados en el aula, dando lugar a un objeto híbrido. Mientras la maqueta incorporaba marcas propias de la experiencia barrial (pasillos, colores, cables, grafitis, contenedores), en los techos de las viviendas se inscribían las vistas satelitales de las plataformas digitales, plegando la perspectiva aérea sobre la materialidad tridimensional.

Los mapas digitales fueron entrelazándose con las maquetas y los mapas elaborados por los estudiantes, dando lugar a representaciones híbridas, que produjeron una cartografía de la cotidianidad (Grinberg, 2020). En este sentido, cartografiar no supone reproducir el territorio como una representación estable, sino desplegar una práctica de indagación que permite seguir las líneas de fuerza, conexiones y afecciones que configuran su devenir cotidiano, atendiendo a la compleja trama de relaciones que lo componen. Implica, así, prestar atención a las conexiones y superposiciones que atraviesan el barrio y la escuela, rastreando cómo prácticas, recorridos, materialidades e infraestructuras se articulan en la experiencia diaria (Grinberg, 2020). La cartografía se orienta a captar procesos y relaciones en

movimiento (Deleuze & Guattari, 2004), permitiendo describir el carácter dinámico, enmarañado y cambiante de la vida escolar y del territorio en el que esta se inscribe.

En el proceso de trabajo, maquetas de cartón y papel, hilos, techos contruidos a partir de fotografías satelitales, mapas pintados en acuarela, chinchas que señalaban lugares significativos, artefactos y tecnologías digitales, así como relatos y experiencias de quienes habitan el barrio, se fueron combinando en un entramado de materiales y significados. En el aula y en los talleres realizados en la universidad, estudiantes, docentes e investigadores dialogaban, problematizaban y enriquecían estas producciones, incorporando nuevos recorridos, objetos y miradas que reconfiguraban continuamente el mapa colectivo en elaboración.

En esta clave, las producciones elaboradas por los estudiantes devienen cartografías en la medida en que permiten hacer visibles y formular como problema ciertas dimensiones del territorio que, en la experiencia cotidiana, permanecen dispersas o naturalizadas. A través del trabajo con maquetas, mapas y registros visuales, las cartografías producidas en el aula habilitan la identificación de tramas espaciales y sociales que organizan la vida del barrio: la red de pasillos que estructura los desplazamientos, las condiciones de precarización habitacional, la ausencia de planificación urbana o las restricciones en el acceso a determinados servicios y derechos. Al poner en relación estos elementos, permite reconocer cómo infraestructuras, prácticas cotidianas y condiciones materiales se entrelazan en la producción del territorio, ofreciendo una lectura situada de las desigualdades urbanas tal como se experimentan y se narran en la vida diaria de quienes lo habitan, reconociendo el valor de las narrativas y experiencias de los sujetos como parte de los procesos de producción de conocimiento educativo (Porta, 2017). Desde esta perspectiva, pueden comprenderse como parte de un método de indagación orientado a rastrear relaciones de fuerza, procesos de subjetivación y condiciones de posibilidad situadas (Braidotti, 2011).



(Registro de campo, maquetas del barrio realizadas por estudiantes de 1er año, 2025)

Esta experiencia permitió explorar modos de articulación de las tecnologías digitales en el aula, desbordando lecturas moralizantes o encuadres binarios. Más que decidir entre su incorporación o rechazo, se orientó a experimentar con sus posibilidades y a tensionar sus límites. Así, el producto final no fue la suma de un mapa digital y una maqueta artesanal sino el resultado de un ensamble en el que las partes que lo constituyen se transforman mutuamente y producen algo que ninguno de los dos produce por separado.

El concepto de intra-acción (Barad, 2007) resulta especialmente productivo aquí porque permite desplazarse de una mirada instrumental de las tecnologías hacia una lectura con mayor espesor que reconoce que las distintas agencias no preceden ni preexisten, sino que emergen a partir de sus entrelazamientos: la plataforma y los estudiantes producen un objeto hibridado. Allí, en el acto de *producir con* -plataformas, cartulinas, memorias, pasillos- emergen configuraciones que no preexistían en ninguno de esos elementos por separado. La maqueta con vistas satelitales en los techos es la materialización de ese proceso; un objeto que no puede clasificarse ni como digital ni como analógico, ni como escolar ni como barrial, porque es precisamente el efecto de su intra-acción. En este sentido, el trabajo no consistió en integrar tecnologías al aula, como si el aula fuera un recipiente al que se agregan ingredientes, sino en producir una configuración nueva, donde los límites entre lo digital, lo analógico, lo escolar y lo territorial se volvieron porosos y productivos.

Así, los pasillos del barrio -vías de circulación cotidiana para la mayoría de sus habitantes- que no son visibles en las plataformas, se integran al registro cuando los estudiantes los incorporan -nombrando, dibujando, midiendo los pasillos- produciendo una forma de legibilidad que restituye la visibilidad que las plataformas omiten. No es que la plataforma los excluya por descuido sino que la infraestructura de registro y clasificación sobre la que opera está diseñada para registrar una ciudad cuyas características no son compatibles con las del barrio.

### ***Ranatría: una fabulación sobre la geometría excluyente del barrio***

*Ranatría*<sup>5</sup>

*f. [sustantivo femenino] (neologismo)*

*(de “Rana” + “geometría”) designa la configuración espacial y urbana del barrio “La Rana”, caracterizada por disponer de un trazado irregular, pasillos angostos y falta de planificación estructural. Esta geometría territorial dificulta el acceso a derechos básicos como salud, seguridad, infraestructura y servicios públicos.*

En el marco del trabajo de investigación, el arte y sus expresiones se configuran como una dimensión singular y potente desde la cual los estudiantes construyen relatos, piensan sus vidas y hablan de sus deseos y de sus miedos (Armella y Carpentieri, 2022, p. 360). Trazar una cartografía se vuelve posibilidad de captar lo múltiple, lo yuxtapuesto, lo simultáneo, lo cambiante, lo inesperado, y "en esa línea también las afecciones múltiples que involucran cuerpos y cosas" (Grinberg, 2020, p. 5). En este sentido, el mapa y la maqueta no se concibieron como ejercicios técnicos de representación espacial sino como experiencia de producción de conocimiento, en las que lo sensible, lo analógico y lo digital se entrelazaron.

---

<sup>5</sup> Este neologismo, creado por los estudiantes y docentes en el marco del proyecto, integra el Glosario “Palabras para llevar al futuro” editado en el marco de la Feria 2025



(Registro de campo, maquetas del barrio realizadas por estudiantes de 1er año, 2025)

Para el armado de las maquetas, cada estudiante construyó la representación de dos cuadras del barrio combinando su experiencia de vida en él, fotografías tomadas con sus celulares y, cuando estaban disponibles, capturas de *Street View* empleadas como referencia para dibujar fachadas y equipamientos urbanos; mientras que la representación de los techos de las viviendas se realizó a partir de capturas cenitales del barrio obtenidas en *Google Earth*. Estas referencias permitieron reproducir y ensamblar elementos distintivos del paisaje barrial: murales, como el del club del barrio que incorpora la imagen de Diego Maradona, junto con otros rasgos significativos de la experiencia de habitar el barrio de los estudiantes, como hilos entre techos que evocan el entramado de cableado y la conexión informal a la red eléctrica, o contenedores de residuos ubicados cerca de las viviendas. De este modo, los distintos elementos se fueron interrelacionando en la producción.

En relación a este último punto se generó el siguiente intercambio:

"C: Profe, yo puedo poner en mi maqueta el container que está en la esquina de mi casa?"

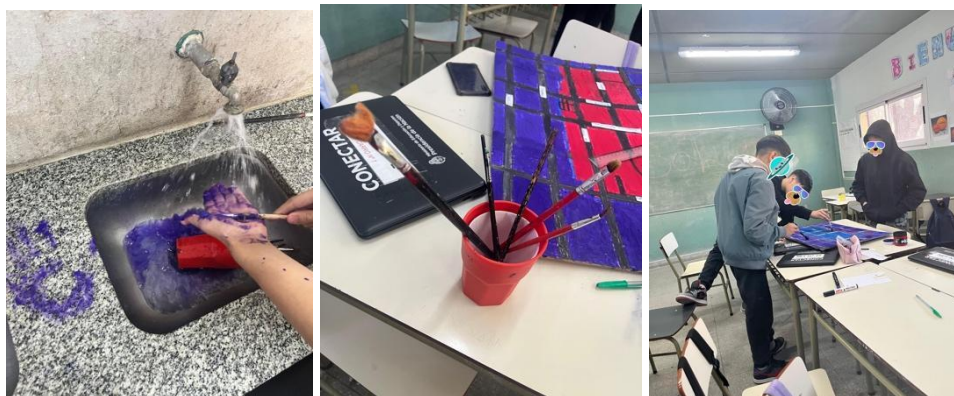
Profe: Si obvio, pueden poner lo que quieran y crean importante

C: Si, porque la mayoría tiene que caminar un montón para tirar la basura y yo en cambio lo tengo ahí de toque cheto

M: Yo también vivo cerca de uno"

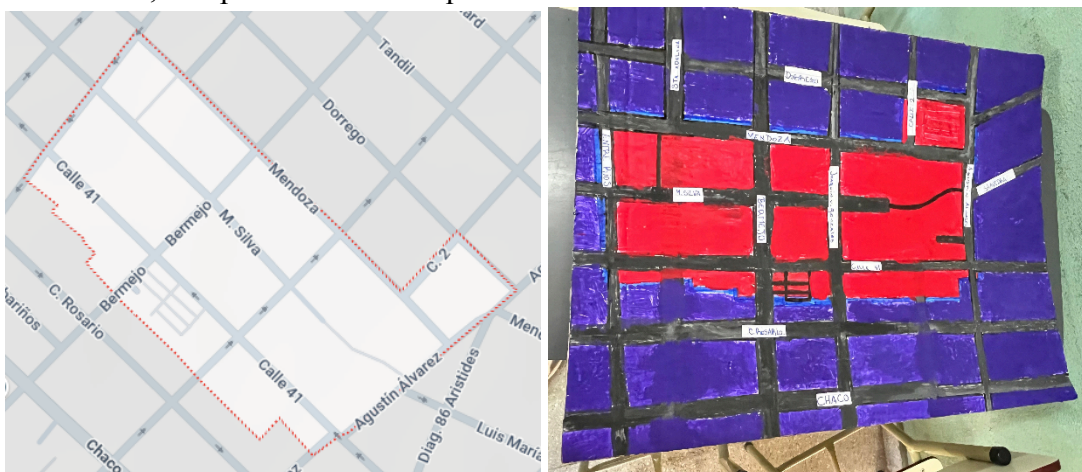
(Registro de diario de campo, 17/08/2025)

En el barrio hay apenas tres contenedores, uno de ellos se ubica próximo a la vivienda de uno de los estudiantes, quien destacó la ventaja de no tener que caminar tanto para "tirar la basura", mientras que la mayoría de los vecinos debe caminar algunas cuadras para acceder a ellos. Esta disposición responde a la limitada recolección domiciliaria, condicionada por la dificultad de acceso de los camiones de basura a los pasillos angostos. En estas condiciones, la proximidad a un contenedor se constituye en un elemento de importancia en la vida diaria y, para algunos, un marcador de ventaja relativa, su presencia en las maquetas narra asimetrías en el acceso a servicios urbanos y la manera en que estas asimetrías se inscriben en la experiencia y la habitabilidad barrial.



(Registro fotográfico del proceso de elaboración del mapa del barrio, tomadas por estudiantes de 1er año, 05/06/2025)

Para la elaboración de los mapas, se solicitó a cada estudiante que relevara los nombres de las calles de su entorno inmediato y averiguara el código postal correspondiente. A partir de esa información, se utilizó *Google Maps* y *Google Earth* para localizar las calles y observar la disposición del barrio desde una vista aérea. Sobre esa base, los estudiantes dibujaron el mapa en cartulina, tomando como referencia la visualización desde arriba que ofrece la plataforma. En sus mapas, representaron calles, intersecciones y, de manera particularmente significativa, los pasillos que en las imágenes satelitales apenas se muestran o solo se insinúan, recuperando detalles que no son visibles desde la vista aérea.



(Mapa del barrio La Rana. Fuente: *Google Maps*, 2025; mapa del barrio La Rana elaborado por estudiantes de 1º año. Fuente: producción de estudiantes, 2025)

Esta reconstrucción habilitó discusiones colectivas sobre la distribución del espacio y la relación entre geometría y acceso a derechos. Durante el trabajo, se observaron y graficaron la heterogeneidad de las manzanas, algunas de dimensiones mayores a las de una cuadra “estándar”, los pasillos angostos de distintos anchos y recorridos irregulares, las intersecciones complejas, las calles diagonales que fragmentan el tejido urbano y la trama no ortogonal que caracteriza la geometría del barrio. Estas particularidades geométricas y espaciales se pusieron en diálogo con el acceso a ciertos derechos mediante un proceso de problematización y trabajo colectivo en el aula. De este modo, se volvió posible pensar cómo las configuraciones urbanas no solo condicionan la circulación y el acceso a servicios esenciales —como la recolección de basura, la llegada de ambulancias o la intervención de bomberos—, sino que también se articulan con la historia del barrio, reconstruida por los estudiantes a partir de entrevistas a familiares y vecinos, y de los contenidos escolares.

Este trabajo permitió que los estudiantes dieran forma conceptual a la configuración espacial del barrio mediante el neologismo *Ranatría*, un término que ellos mismos elaboraron para nombrar la geometría excluyente que lo caracteriza, marcada por trazados irregulares, pasillos angostos, barreras físicas y materiales -calles sin asfaltar, viviendas sin acceso a servicios básicos, obstáculos que condicionan la circulación- que afectan la experiencia cotidiana de quienes habitan el barrio. *Ranatría* no funciona únicamente como un nombre, sino como parte de una reflexión que ocurre en la escuela, que narra y problematiza las relaciones entre el barrio, su configuración espacial y el acceso a ciertos derechos, integrando datos geométricos, artefactos y dimensiones afectivas. Y es también, en el sentido de Haraway (2016), una fabulación especulativa: un relato producido en el cruce entre la indagación científica a través de escalas, intersecciones, datos de acceso a servicios y la experiencia vivida, que imagina y ensaya otras formas de comprender el territorio y de reclamar derechos sobre él.

*Ranatría* no es una metáfora que los estudiantes usan para describir algo que ya saben, es el concepto mediante el cual ese saber se fue construyendo a lo largo del trabajo del año y se volvió decible y comunicable. Antes de nombrarla, la irregularidad del barrio era una experiencia vivida pero no articulada como problema; luego de esa operación, se convierte en objeto de indagación, en argumento, en punto de partida, en objeto de conocimiento. *Ranatría* marca el momento en que la práctica pedagógica hace emerger un objeto de conocimiento.

### **Derivas finales: notas para un cierre abierto**

El trabajo desarrollado en torno al proyecto “Geometría excluyente del barrio La Rana: Análisis de la geometría y su influencia en el acceso a los derechos” permitió explorar cómo el aula puede devenir un espacio de producción territorial y de conocimiento. El proyecto no sólo describe la geometría del barrio, sino que la inscribe en un proceso de exploración de las relaciones que configuran ese territorio. A través de mapas, maquetas, recorridos y relatos, el barrio pasó a constituirse en objeto de indagación colectiva. En ese movimiento, las maquetas y los mapas dejaron de funcionar como representaciones neutrales para convertirse en procesos de seguir hilos que conectan la geometría del barrio con las condiciones materiales de vida de quienes lo habitan. Ese seguir hilos no es mera metáfora sino una práctica concreta: marcar un pasillo, pegar una foto satelital sobre un techo de cartón, nombrar una diagonal que altera una ruta habitual. Procesos que, al ponerse en relación, permitieron entrelazar datos, experiencias cotidianas y problemas en un mismo plano de trabajo. De este modo, las maquetas y los mapas producidos en el aula fueron configurando una cartografía de la cotidianeidad (Grinberg, 2020), atenta a los recorridos, obstáculos y arreglos que organizan la vida diaria en el barrio y que rara vez aparecen en las representaciones del territorio.

El trazado de calles, la medición de escalas, el registro de pasillos y la ubicación de contenedores de basura permitieron visibilizar aspectos del barrio que, en la vida cotidiana, suelen naturalizarse. La irregularidad de las manzanas, la dificultad de acceso para ambulancias o camiones de recolección y las distancias que algunos vecinos deben recorrer para acceder a determinados servicios comenzaron a mostrarse como parte de una misma trama, problematizando la relación entre la geometría del territorio y el acceso a derechos. El ejercicio cartográfico realizado por los estudiantes no buscó copiar el barrio sino que lo produjo de otro modo, inscribiendo en la representación pasillos que las plataformas omiten, contenedores que narran asimetrías, diagonales que alteran rutas y derechos. En ese sentido, cartografiar fue un modo de problematización; de hacer visible lo que la geometría excluyente del barrio organiza y condiciona en la vida cotidiana de quienes lo habitan.

En este proceso, las tecnologías digitales fueron parte de la trama material y relacional que configuró el trabajo en el aula. Las plataformas de mapas permitieron observar la disposición de calles y manzanas desde una perspectiva aérea que comenzó a entrelazarse con los recorridos cotidianos y las experiencias de quienes habitan el barrio. En ese movimiento, las vistas satelitales, las maquetas y los mapas dibujados por los estudiantes fueron componiendo un mismo proceso de indagación, donde distintas capas y materialidades -digitales y analógicas- se fueron articulando para producir otras formas de leer el territorio. En este sentido, más que decidir entre aceptar o rechazar las tecnologías digitales, el proyecto ensayó modos de trabajar con ellas. El resultado no fue una combinación de herramientas analógicas y digitales, sino la producción de objetos híbridos en los que distintas materialidades y saberes se entrelazaron.

En ese mismo movimiento emergió el neologismo *Ranatría*. El término condensó en una palabra la irregularidad de la geometría del barrio y sus efectos en la vida cotidiana. Nombrarla permitió transformar una experiencia hasta entonces dispersa en un problema común sobre el cual pensar y discutir colectivamente. Más que una denominación, *Ranatría* abrió un modo de narrar el territorio y de situar sus condiciones de existencia. Se trata de un relato producido en el cruce entre la indagación escolar y la experiencia vivida por quienes transitan el barrio a diario. Lo que antes aparecía como vivencia fragmentaria del espacio barrial comienza a organizarse como objeto de investigación: un modo de problematizar, argumentar, de explicar y de hacer visible cómo la geometría del territorio incide en las posibilidades concretas de habitarlo.

El proyecto puede leerse también como una forma de fabular el barrio desde el aula. No en el sentido de inventar una ficción sobre el territorio, sino de producir relatos que entrelazan datos geométricos, memorias locales, recorridos cotidianos y preguntas por el acceso a derechos. En ese entrecruce, el conocimiento emerge como una práctica que se construye colectivamente al seguir los hilos de los problemas que atraviesan la vida cotidiana. Investigar implicó entonces habitar, narrar y representar el territorio al mismo tiempo. En el trabajo conjunto entre estudiantes, docentes e investigadores se fueron tejiendo relaciones y parentescos (Haraway, 2016) que hicieron posible observar el barrio de otro modo, formular nuevas preguntas y producir conocimientos. Esos parentescos se fueron construyendo en el propio proceso de investigación, en la escucha de las experiencias barriales, en la discusión sobre los recorridos posibles del mapa, en la atención a los obstáculos que aparecen en la vida cotidiana del barrio. Investigar implicó entonces aprender a responder con otros y ante otros, asumiendo de manera compartida los problemas que iban emergiendo y las formas de nombrarlos y comprenderlos. Las cartografías producidas en el aula no sólo permiten describir el barrio, sino también volver visibles las relaciones, tensiones y desigualdades que lo atraviesan, al tiempo que abren la posibilidad de imaginar otras formas de relación con él. En ese proceso, el conocimiento surge como el resultado del entrelazamiento entre disciplinas diversas, recorridos cotidianos y problemas compartidos. Seguir los hilos de estas experiencias pedagógicas supone, entonces, asumir que investigar, enseñar y aprender no son tareas separadas de la vida social, sino modos mediante los cuales también participamos en la producción y transformación de los mundos que habitamos.



**Punto de encuentro, acrílico sobre papel. Ana Maria Martin**

## Referencias bibliográficas

- Alaimo, S. y Hekman, S. (Eds.) (2008). *Material Feminisms*. Indiana University Press.
- Armella, J., & Carpentieri, Y. (2022). La práctica artística y la producción audiovisual en la escuela: Intervenciones creadoras. La investigación se piensa a sí misma. En S. Grinberg (Dir.), *Silencios que gritan en la escuela: Dispositivos, espacio urbano y desigualdades* (pp. 357–372). CLACSO; Universidad Nacional de San Martín.
- Barad, K. (2003). Posthumanist performativity: Toward an understanding of how matter comes to matter. *Signs*, 28(3), 801–831.
- Barad, K. (2007). *Meeting the universe halfway: Quantum physics and the entanglement of matter and meaning*. Durham: Duke University Press.
- Barrett, E. y Bolt, B. (2012). *Carnal Knowledge: Towards a New Materialism through the Arts*. I.B.Tauris.
- Bradley, J. (2015). *Deleuze, Guattari and the schizoanalysis of postmedia*. Bloomsbury.
- Bradley, J. (2019). Schizoanalysis and PokémonGo. *China Media Research*, 15(4), 78-91.
- Braidotti, R. (2011). *Nomadic Theory: The Portable Rosi Braidotti*. Columbia University Press.
- Braidotti, R. (2013). *The Posthuman*. Cambridge: Polity Press.
- Bussi, E. M. (2022). *Vida escolar y degradación ambiental en tiempos gerenciales: Un estudio en escuelas secundarias ubicadas en el Área Metropolitana de Buenos Aires, en contextos de extrema pobreza urbana* (Tesis doctoral). Universidad de Buenos Aires / Universidad de Málaga.
- Carpentieri, Y. A., & Dafunchio, S. (2025). *Palabras para llevar al futuro*. LICH, Universidad Nacional de San Martín. <https://www.unsam.edu.ar/feriahumanassociales/docs/palabrasfuturo.pdf>
- Deleuze, G. & Guattari, F. (2004). *Mil mesetas: Capitalismo y esquizofrenia* (J. Vázquez Pérez, Trad.). Pre-Textos.
- Foucault, M. & Deleuze, G. (1977). Los intelectuales y el poder. En M. Foucault, *Microfísica del poder* (pp. 79-88). Ediciones de la Piqueta.
- Foucault, M. (1984). *Polémica, política y problematizaciones*. En *Estética, ética y hermenéutica* (pp. 381-390). PAIDÓS.
- Geertz, C. (1973). *The interpretation of cultures*. New York: Basic Books.
- Grinberg, S. (2008). *Educación y poder en el siglo XXI: Gubernamentalidad y pedagogía en las sociedades de gerenciamiento*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- Grinberg, S. (2009). Políticas y territorios de escolarización en contextos de extrema pobreza urbana. *Archivos de Ciencias de la Educación*, 4a. época 3(3), 81-98.
- Grinberg, S. (2011). Territories of schooling and schooling territories in contexts of extreme urban poverty in Argentina: Between management and abjection. *Emotion, Space and Society*, 4(3), 160-171.
- Grinberg, S. (2015). *Hacer docencia y devenir docente en las periferias urbanas del sur global. Formación de docentes: relatos de lo posible. Educação Unisinos*. 19(1), 22-33. <http://www.revistas.unisinos.br/index.php/educacao/article/view/8007>

- Grinberg, S. (2017). Vivir y estudiar en las villas del sur global: modulaciones gerenciales de las biopolíticas de la vida urbana. *Educación y Política*, (66), 57-76.
- Grinberg, S. (2020). Cartografías de la cotidianidad: Un estudio de la serie barrio/escuela/sujetos en contextos de pobreza urbana. *Psicoperspectivas*, 19(3), 1-12. <https://doi.org/10.5027/psicoperspectivas-vol19-issue3-fulltext-2079>
- Grinberg, S. (2020b). Etnografía, biopolítica y colonialidad. *Genealogías de la precariedad urbana en la Región Metropolitana de Buenos Aires*. *Tabula Rasa*, 34, 19-39.
- Grinberg, S. & Giovine, R. (2020). Políticas educativas y territorios. *Espacios en blanco. Serie indagaciones*, 30(2), 51-60. Epub 01 de diciembre de 2020. Recuperado en 12 de marzo de 2026, de [https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1515-94852020000200051&lng=es&tlng=es](https://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1515-94852020000200051&lng=es&tlng=es).
- Guattari, F. (1995). *Chaosmosis: An ethico-aesthetic paradigm*. Indiana University Press.
- Guattari, F. & Rolnik, S. (2013). *Micropolítica. Cartografías del deseo*. (Trad. F. Gómez). Buenos Aires: Tinta Limón.
- Guber, R. (2011). *La etnografía: Método, campo y reflexividad*. Siglo XXI.
- Haraway, D. (2008). *When species meet*. University of Minnesota Press.
- Haraway, D. (2016). *Staying with the trouble: Making kin in the Chthulucene*. Durham: Duke University Press.
- Kara, H. (2020). *Creative research methods: A practical guide* (2nd ed.). Bristol, UK: Policy Press.
- Mantiñán, L. (2013). *Los lugares de la basura. Sujetos y residuos en un barrio del conurbano bonaerense* [Tesis de Licenciatura]. Universidad Nacional de San Martín. <http://goo.gl/W9VgzI>.
- Porta, L. G. (2017). La investigación narrativa en educación: posibilidades y desafíos. *Revista de Educación*, 8(10), 41-56.
- Real Academia Española. (2024). *Fábula*. En *Diccionario de la lengua española* (23.<sup>a</sup> ed.). <https://dle.rae.es/fábula>
- Säljö, R. (2019). *Materiality, Learning, and Cognitive Practices: Artifacts as Instruments of Thinking*. En T. Cerratto Pargman & I. Jahnke (Eds.), *Emergent Practices and Material Conditions in Learning and Teaching with Technologies*. Springer.
- Thornton, E. (2023). *Reflections on postmedia for philosophers*. In J. Bradley (Ed.), *Deleuze, Guattari and the schizoanalysis of postmedia*. Bloomsbury.