

Universidad Nacional del Comahue – Facultad de Ciencias de la Educación

Carrera de posgrado: ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES
(Mención en Historia)

TRABAJO FINAL INTEGRADOR

Extractivismo, resistencias y alternativas. Una propuesta de taller interdisciplinario

Alumno: Lamas, Martín Ignacio
DNI 25.665.531.
Correo electrónico: martinlamas31@yahoo.com.ar
Directora: Dra. Graciela Funes

INDICE

1. Introducción.....	Pág.3
2. El contexto de la propuesta.....	Pág.4
2.1 Taller Integral en el diseño curricular	
2.2 Una concepción epistemológica y metodológica	
3. El objeto de la propuesta.....	Pág.6
3.1 La problemática del extractivismo	
3.2 Una perspectiva didáctica: el extractivismo como problema social	
3.3 Una mirada regional del extractivismo	
3.4 Las finalidades de la enseñanza de los problemas sociales	
4. Los contenidos de la enseñanza del Taller.....	Pág.14
4.1 El eje analítico de la propuesta	
4.2 Selección y secuenciación de contenidos	
5. Sobre las estrategias, materiales y actividades.....	Pág.17
Subeje I	
Subeje II	
Subeje III	
Subeje IV	
6. Reflexiones finales.....	Pág. 37
Anexos	Pág. 38
Anexo I	
Anexo II	
Anexo III	
Bibliografía.....	Pág. 58

1.Introducción

Este trabajo tiene como objetivo elaborar una propuesta de Taller integral para tercer año en el marco de la transformación de la escuela secundaria de la provincia de Río Negro basado en el tema del extractivismo.

Primero expondré la temática a desarrollar, el modelo extractivista, para después pasar a la justificación teórica de la propuesta y posteriormente al desarrollo de la propuestas analizando una hipótesis de secuenciación y posibles estrategias para ponerla en práctica.

Como marco de la propuesta expondré algunas ideas acerca del contexto en el que esta se desarrollará: el taller integral en el marco de la transformación de nivel medio; la idea de construcción metodológica, que servirá para enmarcar mis propias concepciones acerca de cuestiones pedagógicas y didácticas en general, y algunos elementos sobre el conocimiento disciplinar que me interesa dejar en claro.

La fundamentación teórica estará enfocada en primer lugar como justificación de la selección de contenidos, el por qué de la temática elegida; en segundo lugar trabajaremos el para qué, es decir, los fines que persigo con el trabajo de esta temática basándonos principalmente en el desarrollo del pensamiento histórico.

La idea de construcción metodológica será un concepto clave que me permitirá comenzar con la explicación de mi propuestas.

Como forma de diferenciarse de las corrientes tecnicistas, Gloria Edelstein (1996) desarrolla el concepto de construcción metodológica. Llamando la atención sobre el hecho de que la discusión sobre el método desapareció del debate didáctico en la década del 80, oculto tras las ideas de las corrientes tecnicistas o diluido en una ampliación demasiado excesiva –en la que se aplicaba este término a una serie muy vasta de hechos–, la autora propone reintroducir esta cuestión, pero ahora bajo otra denominación con una connotación diferente: construcción metodológica.

Esta idea de construcción es fundamental en tanto tiene en cuenta lo singular que se juega en la metodología, es decir, la articulación entre un objeto de estudio en particular y los sujetos particulares de aprendizaje. De esa manera, se rechaza la idea de un método único, para ponerlo en su contexto.

Dice Edelstein “...La metodología desde la cual un docente se posiciona como enseñante, está en gran parte imbricada con las perspectivas que él adopta en la indagación y la organización de su campo de conocimiento, y por lo tanto, de las disciplinas que lo conforman. Perspectiva que pone en juego principios y procedimientos de orden teórico y derivados de la práctica. Estilo que, en consecuencia, en su complejo entramado expresa también su trayectoria...” (1996: 82).

De esa manera, la idea de construcción metodológica nos permite acercarnos a un punto en donde confluyen los diferentes elementos de la situación didáctica: docente, alumno y contenido, pero generando situaciones singulares en cada caso y enfatizando la idea de la construcción metodológica como una “síntesis de opciones”, que Edelstein rescata citando a Gimeno Sacristán (1996: 83).

Esas opciones se refieren a “la estructuración de los contenidos disciplinares, de las actividades, de los materiales, a la organización de las interacciones entre los sujetos; a la sistematización didáctica misma” (op. Cit.:83). Pero sin olvidar que esta concepción del método abarca también diferentes momentos de la situación de enseñanza, en tanto “no remite solo al momento de interacción en el aula: participa en las instancias de previsión, actuación y valoración crítica...” (op. Cit.: 83).

Usualmente se habla de las posibilidades de los alumnos de apropiarse del conocimiento, pero se restringe la metodología a las estrategias utilizadas en clase y se la separa de la evaluación, no se tiene en cuenta entonces estos diferentes momentos de la metodología de los que hablábamos en la cita de más arriba.

Para ser coherente con esta perspectiva, entiendo que no cabe fragmentar los contenidos si tomamos como referencia el concepto de construcción metodológica. En tanto la estructura epistemológica de la ciencia histórica a la que adherimos desde un enfoque crítico no parcela el conocimiento, sino que se apunta a la totalidad, pretendemos ser coherentes con dicha adscripción teórica y metodológica para superar la visión positivista del conocimiento.

Por otro lado, atentos a la estructura cognitiva de los sujetos que aprenden, la posibilidad de comprensión de la complejidad de lo social también necesita guardar coherencia con ese enfoque epistemológico asumido. La comprensión cognitiva no supone fragmentar y aislar contenidos, sino integrarlos para acceder a la construcción del conocimiento complejo de la realidad social. No es posible promover un pensamiento dialéctico en la medida en que no se favorezcan las condiciones pedagógico-didácticas para vincular y relacionar los conocimientos.

Partiendo de este concepto, intentaremos hacer visibles y conscientes cada uno de los pasos y de los elementos de esta propuesta, entendiéndola desde esta perspectiva de la construcción metodológica.

2. El contexto de la propuesta

2.1. El taller integral en el diseño curricular

En el Diseño curricular del ciclo básico de la escuela Media Rionegrina (2008) se dan algunos lineamientos generales para los talleres que proyecta al taller interdisciplinario del Área de las Ciencias Sociales en particular: allí se asume que el taller será más que solo una propuesta metodológica; lo metodológico es solo un aspecto del taller. Y se tienen en cuenta otras dimensiones: “Se privilegian todas las dimensiones del aprendizaje: se estimula lo cognitivo y se propician experiencias que exigen poner en relación lo intelectual, lo emocional y la acción, apuntando a una formación integral del alumno. En el taller se reconoce el valor de la teoría y de la práctica en la construcción del conocimiento” (2008: 461).

También la resolución 138-13 del Consejo Provincial de Educación de Río Negro establece algunos lineamientos para el desarrollo de los talleres poniendo el acento en lo metodológico, al plantear que son un espacio para el protagonismo de los sujetos en el aprendizaje, la importancia de la experimentación y la simulación (Res. 138-13, Anexo II: 8-10). En cuanto a la propuesta de la interdisciplinariedad es más confusa en este anexo, ya que la impulsa pero la hace explícita solo para el tercer trimestre.

Aún así, asumimos que, de acuerdo a estos dos documentos, el taller integral ofrece el momento para introducir la interdisciplinariedad de manera directa y concreta en nuestra práctica, ya que estará a cargo de los profesores de Historia, Geografía y Educación para la ciudadanía.

Estos talleres tienen una carga horaria de tres horas cátedra semanales y duran un trimestre. Al finalizar el año cada alumno deberá haber cursado los talleres integrales correspondientes a cada una de las tres áreas (una por trimestre). Dentro de la carga horaria de cada profesor hay tres horas para programación que deben ser destinadas, entre otras cosas, para la programación del taller integral.

El taller integral es por lo tanto, un espacio que no solo contempla el trabajo interdisciplinario, sino también el trabajo en equipo, por eso lo valoramos como una instancia en donde la perspectiva teórica interdisciplinaria se concreta en un espacio real de trabajo, y no se queda en la sola declamación teórica y voluntarista.

2.2 Una concepción epistemológica y metodológica

Susana Barco (1992) sostiene que “las disciplinas curriculares configuran conjuntos finitos de preguntas y respuestas pertinentes al recorte del conocimiento constituyente de cada asignatura. El deterioro y la banalización de los conocimientos que son ‘encerrados’ en cada disciplina curricular, tiene mucho que ver con la estipulación de las leyes de un juego a ser jugado en el marco del contrato escolar que rige la actividad del alumno y el docente en relación al contenido. Así, cada disciplina curricular se constituye en un número finito de preguntas y respuestas que circulan en un ámbito acotado de conocimientos, cuyo límite –en muchas ocasiones–, lo constituye el texto o manual, y cuyo regulado régimen de adquisición se ritualiza con extrema facilidad” (Barco, 1992:4).

En ese punto la autora se pregunta: “[¿] Constituyen esos intercambios regimentados de productos acabados un proceso real de conocimiento? [¿]Dónde está el poder creativo encerrado en la duda, la pregunta que fuerza el límite del conocimiento actual? Estos residuos de conocimiento, conocimiento despojado de su virulencia, domesticado para no alterar (...) no serán acaso los modos perversos de generar desconocimiento?” (Barco, 1992:4).

A partir de aquí nosotros nos preguntamos: ¿Cómo hacer para enseñar un conocimiento no domesticado? Entendiendo, a partir de las palabras de Barco, como no domesticado a un conocimiento problematizado, un conocimiento que incite a la duda, a la curiosidad, la creación, que fuerce sus propias fronteras.

Yendo más allá: la idea de este tipo de conocimiento está presente en nuestras mentes cuando elaboramos la planificación, pero muchas veces no está suficientemente explicitado... entonces, ¿Cómo hacer para que eso quede plasmado en la propuesta?

Asumo que el riesgo de la banalización y domesticación de los conocimientos es un riesgo real y más que un riesgo –confieso– es ya una realidad muchas veces en las prácticas docentes, por eso, con esta propuesta me propongo tratar de enfrentar ese riesgo, y tratar de enseñar un conocimiento no domesticado.

Una primera forma de expresar en las programaciones este carácter problemático de los conocimientos a enseñar, podría ser expresar los principales ejes de la propuesta como problemas.

Sería una forma de partir de preguntas actuales, que aunque algunas veces no sean cotidianas para los alumnos, sí pueden ser significativas. Y desde allí tratar de re significar o trabajar críticamente materiales tradicionales que expresan muchas veces un conocimiento no problematizado, como los libros de texto.

Sería importante dejar en claro que las conclusiones a las que se arriben, como respuesta a las preguntas planteadas más arriba, se hagan explícitas en clase mediante producciones de los alumnos, y que estas conclusiones tendrían que ser provisorias y siempre abiertas al cuestionamiento.

Otra forma en que se podría hacer que el conocimiento no se domestique, es hacer explícitos los conflictos epistemológicos, políticos e ideológicos al interior de las ciencias sociales y de la ciencia histórica en particular. Dejar claro en la planificación, en los contenidos y en la fundamentación, las diferentes miradas acerca de un problema que han tenido diferentes corrientes. De esa manera se puede poner en duda el carácter monolítico del conocimiento científico y mostrar su carácter discutible y provisorio, pasible de ser superado.

En la fundamentación se pueden citar los conflictos entre las corrientes positivistas y las críticas. En la selección de contenido, las diferentes miradas que acerca del extractivismo han tenido diferentes corrientes en ciencias sociales.

Una tercera forma –quizá expresada implícitamente en la anterior– podría ser tratar de traspasar las fronteras de la propia disciplina para intentar una mirada desde las ciencias sociales, sin perder la visión disciplinar, pero integrándolas, articulándolas. En ese sentido, el desarrollo de la propuesta para un taller integral, nos ofrece una posibilidad invaluable de desarrollar estas propuestas para atenuar la domesticación de los conocimientos.

Aun así, pienso que el riesgo de la domesticación de las disciplinas nunca se va a poder eliminar definitivamente, pero podemos hacer cosas para atenuarlo o procesarlo de una manera que nos brinde más posibilidades en la práctica.

3. El objeto de la propuesta

3.1. La problemática a trabajar: el extractivismo

La fundamentación para trabajar este tema la tomamos de un artículo de Maristella Svampa (2013) en el periódico mensual *Le Monde Diplomatique* que, en mi perspectiva, opera como una síntesis muy interesante tanto de las investigaciones de esta autora como de las diferentes aristas que abarca esta problemática tanto en el aspecto económico y social como en el político e ideológico; además de trabajarlo con una perspectiva latinoamericana.

Maristella Svampa define el modelo neoextractivista como:

“un patrón de acumulación basado en la sobre-explotación de recursos naturales, en gran parte no renovables, así como en la expansión de las fronteras del capital hacia territorios antes considerados como improductivos”

“El neoextractivismo desarrollista instala una dinámica vertical que irrumpe en los territorios, y a su paso va desestructurando economías regionales, destruyendo biodiversidad y profundizando de modo peligroso el proceso de acaparamiento de tierras, expulsando o desplazando comunidades rurales, campesinas e indígenas, y violentando procesos de decisión ciudadana” (2013: 4)

Tenemos planteado así el núcleo del modelo y sus principales consecuencias. Los ejemplos paradigmáticos de producciones en el marco del modelo extractivista en nuestro país serían la explotación petrolera (principalmente la basada en la fractura hidráulica o fracking), la megaminería y la ampliación de la frontera agrícola para producir soja.

Plantear este tema de esta manera nos abre la puerta a las diferentes formas de analizar este problema, que desde el momento de formularlas comienza a delinear posibles caminos o ejes para su enseñanza:

- **Extractivismo y problemas ambientales:** planteando la relación sociedad-naturaleza, poniendo en el centro del debate la utilización que los seres humanos hacemos del territorio.
- **Extractivismo y dependencia:** analizando las implicancias de este modelo para los países latinoamericanos en el marco global. Lo cual nos llevaría a tomar como centro de análisis el capital financiero internacional que permea a las multinacionales del petróleo, la megaminería y el agronegocio.
- **Extractivismo y conflicto social:** que también puede ser planteado como extractivismo y ciudadanía o extractivismo y democracia: es decir, cuáles son las implicancias políticas de este modelo: concepciones de democracia que subyacen, atropello de las formas de participación ciudadana, formas organizativas que se dan tanto quiénes impulsan estos proyectos como quienes resisten.

• **Evolución histórica del modelo extractivista:** comparando el extractivismo con otras formas de dependencia en la historia de nuestro país y de Latinoamérica. En particular Svampa (2013), compara el Consenso de los Commodities con el Consenso de Washington (el período anterior), como edad de oro del capitalismo neoliberal, y encuentra tanto continuidades como rupturas con este modelo. Pero también podríamos rastrear históricamente la dependencia de América Latina desde la época colonial hasta la actualidad centrandose en algunos períodos crítico, como por ejemplo, fines del siglo XIX y principios del XX o la década de los años 1990.

Podríamos pensar que cada uno de estos ejes tiene una impronta mayor de cada una de las asignaturas del área de Ciencias sociales, aunque esto no implicaría exclusividad. La geografía daría mejores herramientas para el primer eje (extractivismo y naturaleza); la educación ciudadana para el tercer eje nombrado (extractivismo y conflicto social); y la historia para el cuarto eje (origen histórico del modelo). El segundo eje tiene una impronta más cercana a la ciencia económica, pero al no estar esta disciplina presente en la escuela secundaria en el ciclo básico, podemos pensar en trabajarla a partir tanto de la historia como de la geografía.

A partir de estos ejes y de la posibilidad que nos brindan para articular las diferentes asignaturas que participan del área de Ciencias Sociales, trataré de dejar planteados una serie de conceptos que serán el núcleo del taller integral: los conceptos estructurantes.

La didáctica de las ciencias sociales según Santisteban (2010) “no crea conceptos, sino que recombina los existentes dando lugar a modelos de estructuras conceptuales originales, que forman parte de la construcción de la ciencia escolar” (op. Cit.:36).

En este caso me propongo presentar esos conceptos o esa combinación de conceptos en forma de cuadro más que en forma de red, pero mantengo la idea de hacer explícitos los conceptos utilizados. De esa manera, podríamos pensar la manera de representarnos en un cuadro los principales conceptos a trabajar en el taller vinculándolos con los conceptos generales que estructuran cada asignatura.

Asignatura Concepto	Historia	Geografía	Ciudadanía
Conceptos estructurantes	Tiempo histórico	Espacio	Sujetos
Conceptos secundarios	Cambio / Continuidad	Territorio	Conflicto
Conceptos aplicados al extractivismo	Origen histórico del extractivismo y la dependencia	Utilización del territorio en el modelo extractivista	Conflicto social/ ciudadanía/democracia

El objetivo de este apartado es desarrollar una fundamentación general del taller centrándonos en la asignatura historia, pero aportando a la fundamentación general desde las ciencias sociales.

3.2 Una perspectiva didáctica: el extractivismo como problema social

Enfocándolo desde las ciencias sociales, la problemática del extractivismo podemos enmarcarla dentro de lo que López Facal (2011) llama conflictos sociales candentes. Este autor define a estos conflictos como “asuntos que generan conflicto y dividen a la sociedad en un determinado momento dando lugar a opiniones contrapuestas, que se expresan con cierta vehemencia y genera algún tipo de confrontación” (2011: 67).

Según el mismo autor, en la enseñanza de estos conflictos, la función de la escuela no puede ser resolver los conflictos, “sino enseñar cómo y por qué se originan, y cómo pueden gestionarse democráticamente (pacíficamente)” (op. Cit.: 67). En ese sentido se orienta la propuesta que venimos planteando. Abordar los diferentes aspectos del problema del extractivismo ayudaría a que los alumnos comprendan el origen de este problema. Esto se profundiza y se complejiza si somos capaces de abordarlo, en el marco de un taller, de manera interdisciplinaria.

Estos temas tienen un componente adicional, y es que pueden generar el interés del alumnado de manera más frecuente que otros temas que habitualmente trabajamos en las aulas. Es que los problemas sociales candentes tienen presencia en los medios de comunicación y, en el caso de las consecuencias del modelo extractivista, en la vida cotidiana de las comunidades que son afectadas por este modelo. En función de eso es que el papel que puede aportar la enseñanza de las ciencias sociales sería fundamental, al aportar explicaciones científicas a fenómenos sociales que percibimos diariamente, que muchas veces son abordados desde una perspectiva basada en el sentido común. Por eso, la forma de trabajar estos temas tendría que ser, como dice López Facal “utilizando argumentos racionales, analizando y desmontando prejuicios, empezando por los propios” (2011, 69).

Las problemáticas asociadas al modelo extractivista tal como son trabajadas en los medios de comunicación, son un ejemplo claro de lemas o latiguillos que apelan al sentido común de la población para legitimar este modelo. El ejemplo más claro es la idea, difundida por muchos medios políticos de que la mayor producción significa indefectiblemente “progreso” y trabajo. Sin poner en cuestión qué significa “progreso” y qué significa trabajo, ni cuál es el costo de ese progreso y trabajo. En ese sentido, el trabajo de enseñanza sobre estos temas implicaría tratar de problematizar esos conceptos y darle voz a los diferentes actores sociales que participan en estos conflictos y a los que rara vez se da voz en los medios de comunicación –o se la da de manera manipulada-: trabajadores de las empresas, pobladores y productores de las zonas afectadas directamente por estos proyectos, comunidades originarias.

El mismo autor plantea el trabajo con problemas sociales candentes como una forma de fomentar en el alumnado la adquisición de habilidades sociales. En primer lugar, la comprensión de las acciones humanas, el desarrollo de la empatía, la valoración y el ejercicio del diálogo y el trabajo colaborativo y la valoración de los aportes de diferentes culturas. Otras habilidades que pueden desarrollarse a través de estos temas son la habilidad para el trabajo con información amplia y diversa y la competencia de aprender a aprender.

Así, López Facal (2011) piensa –y coincido con él-, que a través de los problemas sociales candentes “el alumnado puede entender mejor las complejas relaciones que se producen en la sociedad, poner en relación un determinado problema con sus causas y ponderar las posibles consecuencias” (2011: 68).

De esa manera, el alumnado se hace consciente de la variedad de opiniones y alternativas que se generan ante cualquier problema, y aprende a gestionarlas democráticamente. En ese sentido, el objetivo último del trabajo con estos problemas en clases, estaría orientado a la formación ciudadana, que es a mi entender, uno de los fines fundamentales de la enseñanza de las ciencias sociales.

Enfocándolo más precisamente desde la historia, pero no perdiendo de vista la vinculación con las otras ciencias sociales, podemos pensar las problemáticas trabajadas en esta propuesta de taller en el marco de la Historia Reciente.

Al comparar la Historia Reciente con las cuestiones socialmente vivas –que según López Facal (2011) son el equivalente en Francia de las cuestiones sociales candentes- Funes (2011) encuentra una semejanza fundamental: “son contenidos escolares que tratan temáticas que interpelan las prácticas sociales de los actores; tienen una fuerte dimensión mediática y una demanda social que refuerza su vivacidad y son controversiales en los saberes de referencia (...) lo que los torna vivos, urticantes” (2011: 59). Parafraseando a Gonzalo de Amézola (2004), podemos decir que la historia reciente es la “historia que duele”.

También enfatiza la importancia del trabajo de estos temas para la formación del pensamiento crítico y el impulso a una educación ciudadana democrática: “pensar, argumentar en una ciudadanía contemporánea, es el horizonte de las prácticas de la enseñanza” (Funes, 2011:59). En esa línea, sería fundamental el reconocimiento de la pluralidad de identidades y culturas.

Como finalidades complementarias a lo anterior, Funes (2011) plantea que “la investigación histórica y la investigación de la enseñanza en la misma pueden actuar contra identidades cristalizadas, abrirlas a interrogaciones, luchar contra el conformismo” (2011: 53).

Pero dada la problemática que pretendemos trabajar en el taller, quizá el aporte más interesante de estos artículos que venimos citando (López Facal y Funes), sea el aporte de la enseñanza de cuestiones candentes o historia reciente a la construcción del futuro, a pensar alternativas, otros escenarios posibles al actual, para actuar contra el pensamiento único que nos dice que la realidad es esta y no nos queda más que adaptarnos a ella. En este sentido, la relación pasado-presente nos tendría que dar elementos para imaginar futuros posibles y proyectarlos. El trabajo con estos temas sería una herramienta o un medio para la construcción de alternativas, y para generar en nuestros alumnos la idea de la posibilidad, el entusiasmo de la construcción de otras vías posibles; así, podemos incentivar a los alumnos a imaginar una serie de alternativas al modelo extractivista tal como está planteado en la actualidad.

Vemos también a través del texto de Funes (2011) a este tipo de problemáticas como una posibilidad de trabajo interdisciplinario: “Delimitar el campo de la HRP como objeto de estudio y de enseñanza invita al entrecruzamiento de disciplinas, conceptos y procedimientos (...) buscando rescatar cada momento y espacio histórico en la multiplicidad de sus componentes y en la contradicción de los conflictos” (2011: 54). De esa manera, podríamos apuntalar la idea de trabajo interdisciplinario que trabajábamos en otro apartado: la historia abordando la dimensión temporal, la geografía abordando la dimensión espacial y la formación ciudadana abordando las formas prácticas de intervenir de los sujetos.

3.3 Una mirada regional del extractivismo

Llegados a este punto podemos preguntarnos ¿qué posibilidades hay de trabajar con el concepto de región como marco espacial para la enseñanza del extractivismo?

Haremos un breve repaso de ideas de diferentes autores/as sobre el concepto de región que nos pueden servir para enmarcar nuestra propuesta. Así analizaremos y comentaremos textos de María Rosa Carbonari (2009), Débora Cerio (2007), y Sandra Fernández (2008 y 2009).

Coincido con Sandra Fernández en que la historia regional no es solo un recurso didáctico, sino que también es algo que aporta a la explicación, tiende a explicaciones más acabadas de los fenómenos históricos, resaltando la potencialidad analítica de la historia regional (2009: 41)

La misma autora, estimula a “...animarse a enseñar una historia más comprensiva y compleja, que más allá del espacio desde el cual se la aborde ponga en tensión lo local y lo regional con el contexto” (pág. 41).

Por un lado, esto coincide con la intención de enseñar en la escuela un contenido más problemático, una disciplina que rompa con el conocimiento domesticado (Barco, 1992), por otro lado, esto nos ayuda a apuntalar la idea de valorar lo local como el estudio de lo particular, analizando las variadas

relaciones que podamos establecer entre lo local y lo regional y otros marcos como el nacional y el latinoamericano.

Dice Débora Cerio (2007): “Si, cómo afirmáramos, la interacción del desarrollo del capitalismo con la historia y las instituciones de cada lugar en el que opera produce pluralidad de órdenes espaciales y, en consecuencia, desigualdad local y regional –tanto en términos económicos como sociales, políticos o culturales, atendiendo a una definición ‘integral’ del modo de producción– diversas serán las formas en que las personas percibirán la realidad y experimentarán las condiciones contextuales, en que se ajustarán al ‘sentido común’ del poder o lo cuestionarán. Y, sin que esto signifique obviar el marco general de las relaciones sociales, esta diversidad de objeto de análisis en sí misma, y no simplemente con referencia a un conjunto nacional sobre la base de cuyas tendencias generales los estudios regionales deben contribuir al conocimiento de la historia. (...) en términos de Thompson, se trata del espacio para estudiar las congruencias y contradicciones del proceso histórico profundo” (op. Cit.: 149-150)

Es decir, que es importante la valoración de lo local y regional como espacio o escala de análisis en sí misma, para más tarde analizar comparativamente las rupturas o continuidades con procesos más generales. Es lo que intentaremos hacer en esta propuesta sobre el extractivismo.

Diferentes visiones de la idea de región nos marcan caminos en este sentido. Diferentes miradas sobre lo regional nos sirven para ensayar otras tantas formas de introducir lo regional en la propuesta que estoy elaborando.

Según Fernández (2008: 7) “estos términos [local y regional] funcionarían como una categoría flexible que puede hacer referencia a múltiples dimensiones espaciales” (7)

Una función muy importante de la historia regional puede ser la de revelar hasta qué punto determinadas investigaciones muestran como historia nacional una proyección a todo el país de situaciones aplicables a la región pampeana o al marco bonaerense. Tomando como ejemplo temas como la época de Rosas o el peronismo, Sandra Fernández (2009) reflexiona acerca de esta situación manifestando que: “la hegemónica condición dentro de la historiografía argentina de la historia de Buenos Aires (ciudad y campaña) ha hecho que durante buena parte del siglo XX los trabajos de investigación que se concentraban sobre ese espacio se proyectaran a nivel nacional” (pág. 36). De esa manera, la profundización en el estudio de las historias regionales y su utilización en la enseñanza, podrían servir para poner en evidencia esta generalización –cuanto menos “apresurada”– y tratar de detener la mirada sobre situaciones particulares, tratando de establecer comparaciones entre diferentes regiones o sobre el impacto de fenómenos que se piensan a priori como de alcance nacional a las diferentes regiones del país.

A partir de allí, y teniendo en cuenta estas observaciones, trabajaremos con dos posibles aplicaciones del concepto de región para aplicar a la propuesta.

Una posibilidad es el estudio del extractivismo haciendo foco en la región patagónica. Pero a la vez, intentaremos un análisis de la perspectiva regional en general, es decir, la posibilidad de analizar el extractivismo en diferentes regiones del país en la actualidad, para de esa manera ensayar algún tipo de comparación de diferentes situaciones.

Si definimos a la región como la región patagónica tendríamos que preguntarnos cuál es el papel de la Patagonia en el modelo neoextractivista.

Si focalizamos en la producción petrolera, la región patagónica podría ser estudiada a partir del espacio que ocupan las dos cuencas petroleras: la del golfo y la neuquina. Desde el punto de vista de la minería hay una amplia región que tiene su centro en la cordillera de los Andes, pero que excede ampliamente a ese espacio e incluso excede mucho más allá de lo que tradicionalmente se conoce como Patagonia. Para evitar todos estos rodeos podemos tomar la definición tradicional del espacio patagónico: al sur del Río Colorado, ya que de lo que se trata es del planteamiento de algunas hipótesis acerca de lo regional que nos sirvan para nuestro trabajo.

Varias son las actividades productivas que nos permitirían justificar la importancia del espacio pa-

tagónico en el modelo neoextractivistas tal como está planteado en nuestro país: minería, petróleo, emprendimientos turísticos a gran escala son muestras notorias de esta características. También tenemos proyectos productivos ligados a la agricultura, como los que intentan difundir la producción de maíz y soja transgénica al sur del Río Colorado y a la pesca de manera intensiva.

La región está poblada de proyectos productivos (proyectados o en ejecución) que podemos utilizar como estudios de casos, que en una primera mirada se adaptan fácilmente a la definición de extractivismo que planteamos más arriba; pero también está plagada de diferentes formas de resistencias, que combinadas con diferentes actores sociales involucrados y reacciones del Estado diversas, nos plantean un panorama muy rico para el estudio de esta temática. Recordemos que la ciudad de Esquel fue el primer caso notorio de una resistencia exitosa a la minería de oro en base a cianuro en el año 2002 por parte de la población de esa ciudad Chubutense en base a la movilización que finalmente desembocó en un plebiscito que apoyó ampliamente el rechazo a la empresa minera.

Tomar la región patagónica como un caso de funcionamiento del modelo extractivista sería una forma interesante de comenzar a desarrollar la mirada regional en la propuesta, pero no podemos quedarnos ahí, porque sino estaríamos abonando la idea de que la historia regional es una historia nacional “en pequeño”, un simple reflejo (cosa que critica Sandra Fernández en “el revés de la trama”, 2008), debemos apuntar a explotar la tensión entre lo singular y lo general.

Sandra Fernández (2009) expresa que lo local/regional no es un mero reflejo de las situaciones nacionales o continentales, sino que “La potencialidad educativa de los estudios locales en la escuela radica justamente en construir junto con los alumnos las respuestas que las comunidades locales han elaborado en un proceso histórico de continuidades y cambio cuyo nivel de singularidad imprime su sello identitario desde la dinámica de construcción de lo social, es decir en el devenir de los sujetos en relación con el afuera” (pág. 41). De esa manera, la perspectiva interdisciplinar nos permitirá reconstruir las diferentes reacciones que en la región se han activado frente al extractivismo, que abarcan desde el rechazo y la resistencia a la adaptación.

En ese sentido, la utilización de lo regional como escala de estudio, podría no restringirse a la Patagonia, sino incluir la evaluación del impacto del modelo extractivista en las diferentes regiones del país, para estudiar en términos comparativos ya sea los proyectos extractivistas como las políticas planteadas desde el Estado y las reacciones de los sujetos sociales, tanto los que los apoyaron como los que los rechazaron.

Se podrían plantear estudios de casos para analizar estas diferentes variables. Un ejemplo como hipótesis podría aclarar el objetivo de este razonamiento. Hay evidencias de que el impacto el cultivo de soja transgénica no es el mismo en la región pampeana –región tradicionalmente central para el modelo agroexportador- que en la región chaqueña, por más que las dos regiones haya cultivos de este tipo.

Las características naturales del suelo, y las características sociales de estas regiones son muy diferentes. El proceso de concentración de la tierra en la región chaqueña toma características diferentes a las de la región pampeana, y también la forma de producción es diferente. Por otro lado la resistencia – que en la región pampeana es casi inexistente por parte de los productores- en la región chaqueña está liderada por campesinos de pueblos originarios que son víctimas del avance de la soja de diferentes maneras: desde la expropiación de la tierra por compra, a la violencia directa de los grandes terratenientes sobre el cuerpo de los integrantes de las comunidades.

Así, podríamos evaluar diferentes impactos del extractivismo en las regiones del país según el tipo de producción que sea: petróleo, megaminería, cultivos transgénicos. Cuando me refiero al impacto, hablo en términos socioambientales, para tener en cuenta tanto el impacto sobre las sociedades como sobre la naturaleza, y obviamente las dos variables inexorablemente anudadas entre sí.

3.4 Las finalidades de la enseñanza de los problemas sociales

En este apartado trabajaremos diferentes visiones acerca de para qué enseñar historia, es decir, las problemáticas asociadas a los fines de la enseñanza y lo vinculare con la propuesta que vengo desarrollando acerca del modelo extractivista para ensayar formas de aplicación de los fines propuestos al tema en cuestión.

Como he aclarado en apartados anteriores, trabajaré a partir de la asignatura historia para tratar de aportar a la fundamentación desde las ciencias sociales.

Según Santisteban (2010) una de las finalidades más importantes de la historia “es formar el pensamiento histórico, con la intención de dotar al alumnado de una serie de instrumentos de análisis, de comprensión o de interpretación que le permita abordar el estudio de la historia con autonomía y construir su propia representación del pasado” (2010: 35). Vinculando con los objetivos generales del taller, la formación del pensamiento histórico ha de estar al servicio de una ciudadanía democrática.

Páginas después Santisteban (2010) trabaja sobre las competencias relacionadas con la formación del pensamiento histórico: la conciencia histórico temporal, la imaginación histórica, la interpretación de las fuentes históricas y la representación de la historia.

Trataremos de trabajar estas cuatro dimensiones en vinculación con la temática elegida para el taller. La conciencia histórico-temporal refiere a las relaciones entre pasado presente y futuro, las categorías de la temporalidad humana. En tanto “la conciencia histórica nos ayuda a valorar los cambios y las continuidades en el tiempo, los cambios que sucedieron, que suceden en el presente, los que podrían ser, los que deseáramos que fuesen. La comprensión del cambio social en el pasado nos muestra las posibilidades del futuro. Si no existiera esta posibilidad, el estudio de la historia no tendría sentido” (2010: 41).

Ese es el marco que pretendemos darle a la propuesta desde el punto de vista de la historia: analizar históricamente el modelo extractivista en el presente para comprender las continuidades y cambios con respecto a otros modelos de producción y acumulación en la historia argentina, para pensar posibles alternativas para el futuro. De esa manera, actuaría como una forma de romper la visión mecánica de la historia que muestra a este presente como algo eterno “siempre fue así” o “siempre va a haber...[pobres, ricos, desigualdad, agresión al medio natural o lo que fuese]”. La convocatoria a pensar el futuro tiene que ver con pensar futuros posibles, futuros probables y deseables. No parte de la imaginación o la utopía como algo abstracto, sin bases en la realidad, sino que se ancla en el pasado estudiado científicamente para proyectarse al futuro, entendiéndolo como una construcción de las sociedades humanas.

Las formas de representación de la historia, dentro de las cuales Santisteban (2010) le da importancia a la narración entendida como una forma de aportar un orden y significado a los hechos históricos que posibilita avanzar hacia formas más complejas y críticas de pensamiento. La narración es entonces una forma necesaria, pero no suficiente para desarrollar el pensamiento histórico, ya que necesitaríamos el aporte de una mirada más social, en donde intervengan actores colectivos y fuerzas sociales.

Esta es una prevención interesante al analizar testimonios de protagonistas, historias de vida o estudios de caso individuales referidos al impacto del modelo extractivista: la narración no puede quedarse en el relato individual, sino que debe tratar de encontrar explicación y comprensión de los diferentes actores sociales, para entender los conflictos desde una perspectiva social y compleja. También debe tener en cuenta las diferentes escalas que actúan como condicionantes en la definición del modelo extractivista: desde la situación local de las personas que se ven afectadas de una manera u otra por la aplicación de proyectos productivos en el marco de este modelo, avanzando hacia los poderes locales y regionales que aprovechan económicamente la presencia de estos proyectos, y a las diferentes situaciones nacionales que posibilitan u obstaculizan su avance, siempre en un marco internacional que demanda determinado tipo de productos e impone una dinámica económica.

En cuanto a la imaginación histórica, Santisteban la define como aquello que permite “poblar los huecos que deja nuestro conocimiento de la historia” (op. Cit.: 46), aclarando cualquier malentendido que pueda generar el uso del término “imaginación”, el autor dice que “no se refiere a sentimientos de fantasía de la gente sobre el pasado (la pura imaginación), sino a una disposición clave para dar sentido a las acciones y evidencias históricas. El uso de la imaginación histórica no pretende ofrecer una imagen completa o perfecta del pasado, sino dotar de sentido a los acontecimientos históricos, a través de la empatía y la contextualización” (op. Cit.: 46). Asimismo, debemos ser conscientes de que aplicamos la imaginación histórica desde nuestro contexto cultural y usando un determinado aparato conceptual. La imaginación histórica se asocia al pensamiento crítico, ya que al ser creativa, imagina otros mundos posibles, alternativos, mundos divergentes.

La imaginación histórica contiene a la empatía y la contextualización como conceptos asociados entre sí. La empatía implica imaginar la posición de los sujetos en el pasado para comprender sus actitudes, motivaciones, experiencias; pero esta no puede ir descontextualizada, sino sería puro presentismo: imaginar a los actores del pasado en base a la experiencia de los sujetos en el presente. Por eso debe ir asociada a la contextualización: la comprensión del contexto histórico y cultural de las personas del pasado como diferente al de nuestro presente.

La contextualización se ve facilitada en el caso del estudio del modelo extractivista ya que hacemos referencia a la historia reciente presente, es decir, partimos de un contexto histórico general similar al de los casos que estudiemos; pero esto no nos tiene que hacer dejar de prestar atención a la contextualización, ya que aun así, partiendo de un mismo contexto histórico, podemos encontrar diversidad de situaciones y experiencias en que están inmersos los sujetos. En ese sentido, la empatía se presenta como una forma fundamental para comprender las motivaciones de los diferentes actores sociales que intervienen en la aplicación de proyectos que responden al esquema extractivista y también las resistencias a estos proyectos.

Dentro de la imaginación histórica podemos ubicar también otras actitudes como el juicio moral, que Santisteban (2010) se sincera en caracterizar como “inevitable” y la posibilidad de que el pasado pudiera haber sido de otra forma.

En cuanto al juicio moral, suele surgir espontáneamente cuando trabajamos temas de historia actual como una forma de toma de posición de los alumnos, muchas veces más emotiva que cognitivamente; sin embargo, pienso que sin descartar estas opiniones, debemos, como profesores tratar de tomarlas como punto de partida para llegar a tomas de posición argumentadas y razonadas, que permitan participar en un debate democrático. De esa manera, los juicios de valor llegarían a ser parte del pensamiento crítico.

En cuanto a la posibilidad de pensar formas alternativas de desarrollo histórico, sería una herramienta que nos permitiría romper con el determinismo de que las cosas fueron, son o podrían haber sido de una sola manera, a la vez que nos ponen ante la evidencia de la importancia de determinados acontecimientos históricos que definen caminos o lineamientos por los cuales se impone un proyecto de país o de sociedad. Pero yendo más allá, y aplicándolo a la historia del presente –vinculado con el apartado anterior acerca de la narrativa-, podría ser una forma de imaginar alternativas al modelo extractivista tal como es aplicado en la actualidad, formas de vida y de producción diferentes al capitalismo -o diferentes al capitalismo tal como lo conocemos. Esto le daría a la historia el carácter de impulsora de proyectos futuros que la haría una herramienta fundamental en la construcción de una ciudadanía crítica y democrática.

Finalmente encontramos **la interpretación de fuentes históricas**. Las fuentes históricas no se expresan espontáneamente, necesitan de un proceso de interpretación y comprensión del contexto en que fueron producidas, un proceso que es necesario enseñar a realizar a los alumnos, para dar herramientas para una comprensión del pasado como sujetos autónomos.

En el caso del modelo extractivista y la historia reciente, el planteo acerca de las fuentes se facilita y se complejiza a la vez: se facilita porque tenemos a nuestro alcance una variedad de fuentes de todo tipo (primarias y secundarias; orales, escritas, legales, fílmicas, testimonios, etc), con diferentes miradas y perspectivas de todos los actores sociales; pero a la vez se complejiza el trabajo del docente, que tendrá que hacer una selección muy minuciosa del material a trabajar de acuerdo a los propósitos u objetivos que se planteen y teniendo en cuenta las limitaciones de tiempo.

Es muy interesante el desafío que se presenta al docente al trabajar junto con los alumnos, además del contenido concreto de las fuentes, todo lo que tiene que ver con su contexto de su producción: quién la produjo, desde dónde, en qué contexto, cuáles son sus intereses. Por otra parte, pueden ser un aporte muy interesante para enseñar formas de conocimiento problematizado, que no conciben el área de conocimiento de referencia (en este caso la historia y las ciencias sociales) como monolítico y homogéneo, sino como construido en constante discusión y confrontación teórica.

4. Los contenidos de la enseñanza del Taller

4.1 El eje analítico de la propuesta

Tomamos la idea de Pilar Benejam (1997) acerca de que la secuenciación significa “establecer una progresión que permita al alumno construir un conocimiento que combine redes conceptuales cada vez más ricas, mejor conectadas, bien estructuradas y funcionales” (pág. 88). Esta autora analiza el modelo propuesto por Ausubel (1983, citado por Benejam) que tiene como eje que la secuencia concuerde con el proceso de asimilación de conceptos en situación de aprendizaje.

Para eso, Ausubel plantea cuatro criterios básicos que debe seguir una secuenciación y con los cuales coincido ya que me parece que son los que mejor equilibran la variedad de requisitos que un profesor se plantea a la hora de pensar su práctica:

- Tener en cuenta lo que los alumnos son capaces de hacer según sus conocimientos previos.
- El conocimiento a enseñar deber estar conforme al conocimiento científico.
- Dar a la secuenciación continuidad y progresión, de manera que el conocimiento se vaya construyendo, asegurando y ampliando.
- Buscar la integración y el equilibrio entre conocimientos.

Según Ausubel, para que el conocimiento sea significativo, los contenidos deben estructurarse e integrarse en una red conceptual que el alumno ya posee. De esa manera, el autor distingue tres formas de estructuración de los conocimientos posibles: por asimilación, supraordenada o combinatoria.

Estas tres formas versan sobre la relación entre conceptos generales y conceptos más específicos y detallados.

En base a estas consideraciones, Benejam explica la teoría de la elaboración: una propuesta de secuenciación que, tomando el modelo de estructuración subordinada o derivativa de los contenidos –es decir, partir de conceptos más generales para llegar a los más específicos–, propone la interacción entre los diferentes tipos de conceptos, partiendo de un epítome y buscando síntesis y reelaboraciones permanentes.

Tomando como modelo la teoría de la elaboración, y partiendo de la selección de contenidos explicitada oportunamente, podemos pensar una secuenciación para el tema que nos ocupa.

Teniendo en cuenta que los alumnos a los que va dirigida la propuesta son de tercer año de escuela secundaria, con un trayecto de por lo menos dos años de trabajar por separado las materias de ciencias sociales, podemos plantear el trabajo con una idea general acerca del extractivismo a manera de epítome inicial y a partir de allí ir trabajando en base a los ejes del tiempo y el espacio.

Esa idea general podría ser expresada de la siguiente manera: “el extractivismo, sus causas y sus consecuencias sociales y ambientales, una mirada desde los sujetos implicados”.

María Acaso López Bosch (1998) explica la idea de epítome parafraseando Reigeluth, el creador del a teoría de la elaboración:

“Ha de existir una idea general, más simple que las ideas restantes, que ha de ser un compendio de las demás. Dicha idea principal es denominada por Reigeluth epítome del curso.

“Según Reigeluth, el epítome ha de contener siempre ideas muy generales o muy simples, pero nunca ideas abstractas.” (1998:66)

El epítome planteado más arriba cumpliría a mi entender con estos requisitos. La idea sería que funcione como idea básica o como una hipótesis del cursado del taller integral, en tanto debería ser trabajada al principio del curso, y re trabajada o resignificada en cada uno de los encuentros.

Como complemento de esto y orientándonos centralmente al trabajo de vinculación entre ideas es que se plantea la necesidad de la síntesis constante.

Basándose en esto, la autora justifica y enfatiza la necesidad de la recapitulación y la síntesis constante para vincular ideas tanto horizontalmente (ideas de un mismo nivel de abstracción) o verticalmente (ideas de diferente nivel de abstracción). Estas tareas de recapitulación y síntesis tendrían que ser desarrolladas sistemáticamente en las clases.

A partir de allí organizaríamos los temas de clases basándonos en el análisis de tres dimensiones del problema: los recursos naturales en el modelo extractivista, los sujetos que intervienen en el desarrollo de este modelo y las resistencias que genera.

La idea sería partir de un concepto general de extractivismo para llegar al final a la idea más definida de del problema y las características específicas que asume el extractivismo en la actualidad, para comprender íntegramente sus consecuencias en todos los niveles: políticas, sociales, económicas, ambientales y culturales.

Cada subeje ocuparía un bloque de dos o tres clases en que se utilizaría una metodología particular. Y en cada uno de estos bloques –si fuera posible en cada clase–, volveríamos sobre la definición general de la primera clase para ver qué elementos están presentes allí o si merece agregarle o modificarle alguno de ellos. Por eso, las diferentes etapas de la secuenciación son vistas como diferentes niveles de elaboración o reelaboración del epítome inicial.

A medida que avance el cursado del taller podríamos incluir posibles respuestas tentativas a la pregunta –que debería ser una presencia constante a lo largo del cursado– acerca de la posibilidad de alternativas al extractivismo: ¿es posible organizar las economías latinoamericanas de otra manera que no sea siguiendo este modelo productivo? ¿existen alternativas a este modelo productivo y al marco de dependencia en que se inserta?. Esta pregunta será la que estructurará el último eje, que dará pie a la conclusión del taller integral.

4.2 Selección y secuenciación de contenidos

Contenidos sugeridos

Eje del taller: El modelo productivo extractivista

Idea básica: el extractivismo, sus causas y sus consecuencias sociales y ambientales, una mirada desde los sujetos implicados.

- ¿En qué consiste el extractivismo? ¿Por qué se pone en práctica este modelo productivo? ¿Es posible una alternativa a este modelo productivo?
- El extractivismo en la historia reciente de Argentina

Subeje I: Los recursos naturales en el modelo extractivista

Idea básica: definición general del modelo productivo extractivista.

- Los recursos naturales.
- Las principales problemáticas: extranjerización de los recursos, pobreza, daño medioambiental.

Subeje II: Los actores del modelo

Idea básica: el contexto social, económico, político e ideológico del modelo extractivista, su forma de funcionamiento, los actores implicados. El lugar del Estado

- El contexto en que nació este modelo: el neoliberalismo de la década del 90.
- Estudio de caso: la producción de soja en la región pampeana
- Relación entre consumo y neoextractivismo

Subeje III: Resistencias al modelo

Idea básica: diferentes acciones y formas de resistencia. Neoextractivismo y derechos humanos, ambientales y políticos. Estudio de casos regionales.

- La respuestas de los pueblos en regiones afectadas por la megaminería: el caso de la cordillera argentina
- Diferentes formas de avance y de resistencia al extractivismo en perspectiva regional. Extractivismo y derechos humanos.
- La acción del Estado frente a los proyectos extractivistas. El caso de Chubut en 2014: diferentes nociones de la democracia y la ciudadanía.

Subeje IV: ¿Hay alternativas al modelo extractivista?

Idea básica: las alternativas al modelo extractivista repensando el papel de los actores sociales implicados en ese modelo.

- Los recursos y los actores. Otro Lugar del Estado y de los actores sociales.

5. Sobre las estrategias, materiales y actividades

Parto de la idea de Quinquer (1998) de que “las decisiones que toman los docentes sobre las estrategias didácticas se refieren al tipo de situaciones que se crean en el aula para conseguir que los estudiantes aprendan” (99).

Partiendo de esta concepción, la autora aludida diferencia las estrategias didácticas en tres grandes grupos: las interactivas, las expositivas y las de aprendizaje individual.

Las estrategias expositivas están asociadas a la enseñanza tradicional y a la transmisión verbal como forma de transferir conocimientos y tienen como respuesta en los estudiantes estrategias de aprendizaje meramente receptivas, repetitivas y memorísticas. Las estrategias interactivas se basan en la indagación y el descubrimiento y provocan en los estudiantes estrategias de aprendizaje basadas en la construcción de los conocimientos.

Otra autora, Edith Litwin (2008), caracteriza las estrategias “como curso de acción que permite la implementación del método, implican una secuencia, difieren en el proceso de construcción del conocimiento y se van entrelazando con el objeto de favorecer una comprensión cabal” (pág. 90) y allí plantea los niveles de la práctica pedagógica en que se inscriben las estrategias: “Elegido el método, planeada la secuencia, diseñamos las estrategias para los diferentes momentos y proponemos las actividades” (op. Cit: 90). En ese punto, Litwin hace una división entre las estrategias tomando otras categorías, y habla de estrategias de presentación, información, comunicación, análisis, síntesis, e integración.

Más adelante profundizaré en algunas de estas estrategias definidas por Litwin, por ahora me concentraré en la división que presenta Quinquer (1998). Partiendo de una concepción del aprendizaje constructivista, planteo, para poner en práctica mi propuesta, la preponderancia de los métodos interactivos.

Sin embargo, esto no significa que la exposición no estará presente en el desarrollo de la propuesta, sino que tendrá un papel subordinado a las estrategias interactivas. Como dice Quinquer (1998) “estos métodos [expositivos] (...) pueden producir aprendizajes y generar en los estudiantes estrategias que no sean memorísticas ni repetitivas. Se da esta situación cuando el profesor presenta los contenidos en forma expositiva, pero el estudiante llega a dotarlos de significado porque relaciona los nuevos contenidos con lo que ya sabe y los integra a las estructuras de conocimiento que ya posee” (op. Cit.: 104)

Dentro de los métodos interactivos selecciono tres, que serán los que centralmente utilizaré en el desarrollo de la propuesta, para explicar con más detalle:

En la estrategia del estudio de caso, se plantea la descripción de un caso para que los estudiantes lo sometan a análisis y tomen decisiones. “El método consiste en estudiar la situación, definir los problemas, elaborar conclusiones sobre las acciones que se deberían emprender; permite contrastar ideas, justificarlas, defenderlas y reelaborarlas con las aportaciones del grupo” (Quinquer, op. Cit. Pág. 110).

Más abajo me referiré con más detalle a los planteos de trabajo en grupos.

Son condiciones a tener en cuenta para trabajar con este tipo de estrategia una acción del profesor que

se mueve en una frontera muy estrecha, ya que tiene que ser orientadora pero “no directiva de fondo” (Quinquer, op. Cit), de manera que sea un dinamizador de la tarea, y facilitar los intercambios, pero no adelantar soluciones o respuestas, de manera que actúen la construcción del conocimiento que los alumnos vayan haciendo de acuerdo a sus propias indagaciones y descubrimientos.

No debemos olvidar, como dice Litwin (2008), que “los casos nos ayudan a conocer, pero también constituyen conocimiento por sí mismos” (94); esto siempre y cuando sean casos reales.

Dice Litwin, profundizando en la definición de los casos: “El caso es una herramienta o un instrumento para la enseñanza de un tema. La forma que adopta es la de una narración, esto es, un relato en el que se cuenta una historia, que describe cómo aconteció un suceso” (2008: 95). Y aclara que “los casos son esencialmente interdisciplinarios” (op. Cit.:95), por lo que esta estrategia actuaría directamente como concreción de los propósitos que planteamos en la fundamentación acerca de la confluencia de las distintas disciplinas en la formulación del taller integral.

Un elemento fundamental a tener en cuenta, que justifica en mi caso la elección de casos sacados de la realidad -y no contruidos de manera ideal por el profesor-, es que los casos plantean problemas reales, interrogantes reales, sin una respuesta dada o sabida de antemano. No deben -en la medida de lo posible- plantear preguntas retóricas o sabidas de antemano por el profesor.

El estudio de casos se propone como una estrategia óptima para la propuesta que intento trabajar porque se asocia también al objetivo de las ciencias sociales en la escuela y del taller integral en particular, en el sentido de trabajar los temas en toda su complejidad, abordando sus múltiples aristas. Sintetizando, según Litwin (2008), “No se trata de elegir una estrategia que hace más vívida o comprensible la enseñanza, sino de estimular el pensamiento y la reflexión” (op. Cit: 95).

El ABP se trata de una estrategia de enseñanza en la que se presentan y resuelven problemas del mundo real. El docente debe allí seleccionar situaciones problemáticas y orientar a los estudiantes para que indaguen de manera significativa y amplia, de manera de llegar a una conclusión o resolución (Litwin, 2008).

Esta estrategia permite mostrar la relación de los conocimientos científicos con la vida real, muestra a los alumnos la forma en que avanza el conocimiento científico.

Para evacuar la posible confusión o superposición entre el estudio de casos y el ABP, Litwin aclara cuál es la diferencia entre ellos: “podemos sostener que, en los casos, el foco está puesto en su tratamiento, mientras que en la resolución de problemas, está puesto en su solución” (op. Cit.: 100).

En esta estrategia es fundamental el docente como mediador entre el currículum, los problemas reales y cotidianos de la sociedad y la construcción de problemas para la enseñanza. En este sentido, se pone en relevancia la función del docente como quien toma decisiones autónomas -opuesto a una postura tecnocrática que solo le deja la función de aplicador de los contenidos del currículum-: “No se trata de aplicar los contenidos de un texto, sino de armar, desarmar y volver a armar el currículum acorde con lo que vale la pena enseñar y aprender, asumiendo decisiones autónomas y responsables” (op. Cit.: 100). Afirmo que las condiciones que plantea el taller integral en la transformación de nivel medio propician este tipo de práctica docente mucho más de lo que lo hacen las materias tradicionales, o incluso las mismas disciplinas en el marco de la citada transformación. Hay una diferencia radical entre la propuesta de construir un problema con las características arriba citadas trabajando en equipos, con tiempos y espacios de trabajo específicamente destinados para esa tarea, que dejarlo librado al voluntarismo o la decisión individual de cada docente.

La simulación es definida por Litwin como “una estrategia que se organiza para que los estudiantes aprendan mediante la participación en una situación similar a la real, consientes de que es una participación ficcional” y “más de una vez se le da un sentido lúdico a la propuesta” (op. Cit.: 102). Este sen-

tido lúdico me parece fundamental, ya que por mi propia experiencia, se transforma en un ingrediente muy atractivo para los estudiantes.

Por otra parte, esta estrategia permite analizar y distinguir las conductas, comparar acciones y estudiar vías alternativas de respuesta a los interrogantes. También permite analizar y entender las visiones y sentimientos de diferentes grupos o actores sociales o institucionales ante determinados problemas y a partir de allí, al igual que en las propuestas anteriores, estudiar las diferentes aristas para abordar una problemática en su más amplia complejidad.

El papel de los docentes en esta estrategia consiste en favorecer siempre comprensiones más complejas y “tender un puente entre las actuaciones y los conceptos, los temas, las preocupaciones que se encuentran entramados en esas experiencias” (104)

De las diferentes formas de simulación pienso que la más adecuada para una propuesta como la que pretendemos ejecutar es la del juego de rol. Este formato nos permite ese sentido lúdico del que hablábamos más arriba y un acercamiento a la interpretación de la experiencia de los involucrados en problemáticas sociales. En ese sentido, las veo como una posibilidad fundamental de desarrollar la empatía como forma de comprensión de los procesos sociales (Quinquer, op. Cit.: 111)

Contando con más elementos expresivos –o con la colaboración de otras áreas- se podría incursionar en otros formatos como la dramatización, pero no tengo experiencia como profesor en ese campo.

Como complemento de las estrategias trabajadas anteriormente quisiera hacer referencia a dos estrategias que pretendo que estén presentes permanentemente en muchas de las actividades del taller integral.

En primer lugar el trabajo en grupos. Coincido con Litwin (2008), en que “los procesos de interacción entre pares, la producción de trabajos de manera conjunta, la resolución de tareas asignando tareas diferentes a cada uno de los integrantes de un grupo” (op. Cit.: 107) Son una condición fundamental para un mejor aprendizaje.

Este método se opone a la enseñanza individual, competitiva y que poco tiene de cooperativa y permite confrontar la heterogeneidad del grupo de clase para que se transforme en productiva y potenciadora del proceso de aprendizaje, de manera que exista una cooperación entre los estudiantes, reduciendo la necesidad de las intervenciones expositivas por parte de los docentes.

Sin embargo, debemos cuidarnos de utilizar mecánicamente esta estrategia, ya que muchas veces, se ritualiza y se transforma en una variante de aquel aprendizaje solitario que queremos evitar. Para eso, Litwin (2008: 108), plantea una intervención docente que en el diseño, plantea trabajos diferentes para cada uno de los integrantes del grupo, pero que a la vez establece otros momentos de trabajo conjunto. En el desarrollo de la tarea, la acción del docente tendría como objetivo dinamizar las tareas del grupo y favorecer la participación y la integración de los integrantes -en el caso de que esto no se realice- para favorecer la construcción colectiva del conocimiento.

Por otra parte, coincido con Litwin en una prevención que ella plantea: la estrategia del trabajo en grupos no es la mejor para evaluar los aprendizajes personales de los estudiantes. El trabajo en grupo “Se trata de la tarea de un grupo y su producto. Se puede valorar el producto, pero este difícilmente remita a elaboraciones individuales” (2008: 109). Si el objetivo es obtener evaluaciones individuales o calificaciones individuales, el docente deberá buscar otras estrategias.

En cuanto a las estrategias de integración, Litwin (2008) las entiende como: “aquellas explicaciones de los docentes o propuestas de actividades dirigidas a la conformación de un todo o una estructura y a la relación de sentido entre temas, conceptos o campos” (pág. 70). Este tipo de estrategias, en las disciplinas particulares, los profesores las planteamos en momentos puntuales, muchas veces al comienzo o al final de una unidad o de un trimestre, muchas veces a partir de una red conceptual.

En el cursado de un taller integral las estrategias de integración deben ser permanentes, son la esencia y el sentido del taller integral. Deberíamos elegir momentos puntuales en que hagamos explícita y visible esa integración, pero buscando que en lo posible sea parte del descubrimiento –orientado por el profesor- de los alumnos.

Esa integración, en el marco de un taller integral y de una propuesta como la que venimos trabajando, hacen referencia a la interdisciplinariedad, a la comprensión de la complejidad de los problemas sociales a partir de la descripción, la narración y la mirada de las diferentes disciplinas que componen el área, representadas por los tres profesores presentes en la clase del taller.

Litwin (2008) describe varias formas de hacer explícita la integración: trabajar con el programa de la materia, clases de apertura o de cierre, o los ejes estructurantes. Todas estas estrategias deberían estar presentes en el desarrollo y a ejecución de la propuesta.

Particularmente importante sería hacer explícitos durante el cursado del taller integral el cuadro con los conceptos estructurantes que trabajamos en la fundamentación, para orientar a los alumnos en ese descubrimiento de las vinculaciones entre los diferentes campos del conocimiento.

Por otra parte, la integración se construye en el diálogo permanente con los alumnos, en la interacción con ellos. Coincido con la autora que venimos citando en que: “La integración como estrategia para favorecer la comprensión deber ser mostrada a los estudiantes en los procesos de pensamiento, en tanto se configura con cada una de nuestras explicaciones y forma parte de la conversación didáctica, del diálogo que invita a pensar” (2008:73).

Finalmente, hay una idea de Litwin (2008) que me parece muy fecunda, ya que plantea una perspectiva de la integración que –si bien la contiene- va mucho más allá de la simple relación entre conceptos o campos de conocimiento: “No se trata de establecer nexos, sino de profundizar el análisis realizado dando cuenta, de esa manera, de que los procesos de integración no superficializan sino, por el contrario, favorecen nuevas explicaciones” (op. Cit.: 71). Esto es una advertencia contra la posibilidad de que las relaciones entre conceptos se establezcan de manera superficial o mecánica. Por el contrario, las estrategias de integración deberían favorecer procesos de profundización del análisis y a la vez de abstracción. De esa manera cumpliríamos el objetivo de abordar en toda su complejidad los problemas sociales.

En los próximos apartados aportaré más ideas acerca de la concreción de estas estrategias trabajando materiales, recursos y actividades que nos servirán para el desarrollo de la propuesta.

Subeje I: los recursos en el modelo extractivista

Este primer subeje trabaja el tema de los recursos naturales en el modelo extractivista, la utilización que se hace de ellos y las principales problemáticas asociadas. Teniendo en cuenta que las problemáticas que se abordarán en el taller pueden tener algún tipo de familiaridad para los alumnos, la idea es plantear un primer acercamiento al tema en base a dos materiales.

Canción el embudo. De León Gieco

La estrategia fundamental usada en esta actividad sería la estrategia de integración, descrita en los términos que trabajábamos con el texto de Edith Litwin en el apartado de estrategias: el propósito sería presentar los contenidos fundamentales del subeje I, es decir, la cuestión de los recursos naturales y las principales problemáticas asociadas al extractivismo. Por eso, el concepto fundamental a trabajar sería el de los recursos naturales, ahondando en la problemática de su extracción, circulación y utilización.

Se propone que los alumnos analicen e interpreten el texto de la canción, de manera de que sirva como un primer acercamiento a los temas del taller integral.

El material es un tema musical: “El embudo”, interpretado por el Cantautor León Gieco. La canción fue escrita por el autor neuquino Marcelo Berbel y musicalizada por León Gieco, quien la grabó junto a otros artistas en el año 1997.

El embudo

Letra: Marcelo Berbel, **Música:** León Gieco

Voces: Mercedes Sosa, Ricardo Mollo, Gustavo Santaolalla, Ivan Noble, Ricardo Iorio, Gustavo “Chizzo” Nápoli, León Gieco

Disco: Orozco, León Gieco, 1997

Venga m'hijo he de contar
De un tema tan cotidiano
Que ni usted ni sus hermanos
Se han detenido a pensar.
Y es por costumbre nomás,
Por haber nacido aquí,
Por venir de una raíz
Marginada de hace tiempo
Y contemplando en silencio
Lo que pasa en el país.
Tal vez nunca meditó
Que usted con esas dos manos
Asiste a pagos lejanos
Dándole luz y calor
Que también mueve el motor
Que anda al cielo y anda al mar
O autopistas de ciudad
Y las comunicaciones
Sin saber por qué razones
Nada viene y todo va.
Fijese en el caño aquel
Es el famoso oleoducto
Por donde se van los frutos
Como quien dice a granel.
Le costará comprender
Por qué este petróleo nuestro
Lo industrializan tan lejos
Y el subproducto después
Vuelve a su tierra otra vez,
Sabe dios por qué manejos
Nuestro gas es entubado
En caños de alta presión
Que llevan calefacción
Para entibiar otros pagos
No se me quede asombrado

Si le digo que en el gas
Van muchas cositas más
Con variadas propiedades
Que enriquecen otros lares
Y empobrecen los de acá
Y los parques nacionales
Parecieran extranjeros
Porque ahí somos forasteros
Los nativos y locales
Y en sus bosques colosales,
Sucede que en ocasiones
Se convierten en tizones
Los leños que nadie saca
Y andan con bosta de vaca,
En los ranchos los fogones
Y aquellas torres en fila
Sujetando el cablerío,
Se llevan de nuestros ríos
Lo mejor de la energía
No es una ocurrencia mía
Ni lo quiero avergonzar,
Pero póngase a pensar
Qué pasaría si nos dieran
Por todo lo que se llevan
Lo justito nada más.
Seguimos siendo colonia
De la gallina de arriba,
Federalismo mentira,
Desde que tengo memoria
Allá se inventa la historia
Aquí se escribe con sangre,
Más vienen de tarde en tarde
En vísperas de elecciones
A prometer soluciones
Que ya no engrupen a nadie
No hablemos de agua pesada,
Ragalías minerales,
Nada viene todo sale,
Estrujando la ordeñada.
La cuestión está estudiada
Para dejarnos de luto
Usando cualquier conducto
Se llevan hasta la tierra
Si nuestro sudor sirviera
Ya habría algún sudoructo.

Esta canción plantea claramente varios temas que podemos asociar al extractivismo y de esa manera aprovechar para trabajar en la secuencia que nos ocupa.

En primer lugar es una canción que habla de la enajenación de los recursos naturales en la región patagónica: petróleo, gas, energía eléctrica, tierra.... Y plantea una lógica de extracción de los recursos para beneficiar a otros lugares del país o del mundo: “nada viene y todo va”, siendo que la explotación de los recursos de un lugar no implica necesariamente el enriquecimiento de ese lugar, sino muchas veces al contrario, su empobrecimiento.

Esta es una idea más que inquietante para trabajar en este subeje, y podría ser un tópico a desarrollar a lo largo del taller. Para eso, podemos apoyarnos en el texto de Alberto Acosta (2012) “Extractivismo y neo extractivismo: dos caras de la misma maldición”. Allí, el autor habla de la “maldición de la abundancia” o la “paradoja de la abundancia” de recursos naturales. Explica esa maldición con las siguientes palabras:

“(...) La pobreza en muchos países del mundo está relacionada con la existencia de una significativa riqueza en recursos naturales. Los países ricos en recursos naturales, cuya economía se sustenta prioritariamente en su explotación y exportación, encuentran mayores dificultades para desarrollarse” (Acosta: 2012)

Profundizando esta idea tenemos la comprensión del problema en términos de colonialismo: “seguimos siendo colonia/ de la gallina de arriba”, “Allá se inventa la historia/ acá se escribe con sangre”. Esta idea serviría para asociar al extractivismo con el colonialismo, y a partir de allí plantear la importancia de los recursos naturales para comprender una relación colonial.

Pero lo que me parece más rico de esta canción para ser utilizada como material para una clase, es que está escrita en un registro que de alguna manera interpela a los sujetos que la escuchan y eso nos sirve para construir una actividad introductoria el tema del extractivismo. La frase inicial: “venga m’hijo he de contar/de un tema tan cotidiano/que ni usted ni sus hermanos/ se han detenido a pensar”. Nos permite empezar a pensar en la importancia de no tomar lo cotidiano como natural, y comenzar a hacernos preguntas acerca de fenómenos que consideramos “normales”.

A partir de ahí la canción se desarrolla en primera persona del plural: “Este petróleo nuestro”, “nuestro gas es entubado”, “se llevan de nuestros ríos”. De esa manera podríamos plantearnos preguntas que se plasmarían en las actividades acerca de quién es el sujeto –el nosotros- de esa canción. Sería una forma abierta de comprender el problema, que nos permitiría empezar a preguntarnos ¿Quién decide sobre esos recursos? ¿De qué manera lo hace? ¿Qué alternativas se pueden plantear a esa utilización de los recursos?, preguntas sobre las que avanzaremos más adelante en la propuesta.

Actividades propuestas:

- Escuchar atentamente la canción y leer la letra en el grupo clase
- En pequeños grupos, escuchar y leer nuevamente para:
 - Hacer un relato sobre que trata la canción, están de acuerdo con lo que plantea
 - La canción dice “venga m’hijo he de contar/de un tema tan cotidiano/que ni usted ni sus hermanos/ se han detenido a pensar”. ¿Te has detenido a pensar en estos temas? ¿Te parece que realmente estos temas son tan cotidianos?

¹ ACOSTA, Alberto (2012): Extractivismo y neoextractivismo: dos caras de la misma maldición. En línea en <http://www.movimientom4.org/2012/07/extractivismo-y-neoextractivismo-dos-caras-de-la-misma-maldicion/>

Ficha de cátedra: definiciones de extractivismo:

Un segundo material es una ficha de cátedra elaborada por mí en base a diferentes autores. El material reúne tres extractos de definiciones sobre el extractivismo.

Definiciones de extractivismo

Definición de Simon Tremblay-Pepin y Guillaume Hebert

Básicamente, “extractivismo” proviene de la extracción. Se elimina un recurso (minerales, petróleo, agricultura, ganadería, silvicultura, etc.) del entorno natural, luego se lo vende en el mercado, por lo general internacional. El Estado, a través del cobro de tarifas o el efecto de goteo hacia abajo tiene este modelo a pesar de que no es necesariamente el actor central en la actividad. La economía del país está ganando porque el PIB crece gradualmente.

El producto extractivismo a un proceso de extracción doble: el que consiste en tomar un recurso que posee la tierra y exportar el recurso fuera del país productor. El dinamismo de la economía se basa entonces en este dúo de extracción / exportación. En cierto modo, es el resultado de la promoción de un crecimiento basado en las exportaciones. El crecimiento basado en la exportación se ha realizado sin la preocupación por el desarrollo de una estructura industrial para diversificar la economía y sustituir importaciones.

Por supuesto, este proceso extractivo se realiza sin una reflexión seria sobre el medio ambiente que nos rodea.

SIMON TREMBLAY-PEPIN Y GUILLAUME HEBERT en

<http://www.conflictosmineros.net/contenidos/18-internacional/12097-ique-es-extractivismo>

Definición de Maristella Svampa

En los últimos años, América Latina realizó el pasaje del Consenso de Washington (CW), asentado sobre la valorización financiera, al Consenso de los Commodities (CC), basado en la exportación de bienes primarios a gran escala, entre ellos, hidrocarburos (gas y petróleo), metales y minerales (cobre, oro, plata, estaño, bauxita, zinc, entre otros), productos alimenticios (maíz, soja y trigo) y biocombustibles.

En términos de consecuencias, el Consenso de los Commodities es sin duda un proceso complejo, vertiginoso y de carácter recursivo, que debe ser leído desde una perspectiva múltiple. Así, desde el punto de vista económico, se traduce por un proceso de reprimarización de las economías latinoamericanas, al acentuar su reorientación hacia actividades primario-extractivas o maquilas, con escaso valor agregado.

Desde el punto de vista social, el CC conlleva la profundización de la dinámica de desposesión –según la expresión popularizada por el geógrafo David Harvey– esto es, el despojo y la concentración de tierras, recursos y territorios, que tienen a las grandes corporaciones, en una alianza multiescalar con los diferentes gobiernos, como actores principales. No es casual que la literatura crítica de América Latina considere que estos procesos apuntan a la consolidación de un estilo de desarrollo neoextractivista (4), el cual suele ser definido como aquel patrón de acumulación basado en la sobre-explotación de recursos naturales, en gran parte no renovables, así como en la expansión de las fronteras del capital hacia territorios antes considerados como improductivos.

El neoextractivismo desarrollista instala una dinámica vertical que irrumpe en los territorios, y a su paso va desestructurando economías regionales, destruyendo biodiversidad y profundizando de modo peligroso el proceso de acaparamiento de tierras, expulsando o desplazando comunidades rurales, campesinas o indígenas, y violentando procesos de decisión ciudadana.

La megaminería a cielo abierto, la expansión de la frontera petrolera y energética (que incluye también la explotación de gas no convencional o shale gas, con la tan cuestionada metodología de la fractura hidráulica o fracking), la construcción de grandes represas hidroeléctricas, la expansión de la frontera pesquera y forestal, en fin, la generalización del modelo de agronegocios (soja y biocombustibles), constituyen sus figuras emblemáticas.

MARISTELLA SVAMPA: El consenso de los Commodities, en

<http://www.eldiplo.org/la-trampa-de-los-recursos-naturales/el-consenso-de-los-commodities?token&nID=1>

Definición de Leandro Morgenfeld

América Latina, en los últimos años, tuvo un crecimiento económico sorprendente, sostenido por la alta demanda y precios de la soja, petróleo y bienes minerales. En la última década, proliferó el modelo extractivista, que se basa en la apropiación de cuantiosos volúmenes de bienes naturales, generalmente bajo prácticas intensivas, que en su mayor parte se exportan como materias primas (minería, agricultura, actividad forestal e hidrocarbúrfera).

Los países de la región están recreando, en un nuevo contexto mundial, un modelo agro-minero exportador. Este avance del extractivismo produce consecuencias negativas, debido al uso generalizado de agrotóxicos, desmontes, desalojos de comunidades rurales, contaminación, concentración de tierras y represión contra quienes resisten esas políticas. Las principales beneficiadas son las grandes corporaciones, en detrimento de los pueblos originarios, los campesinos, los pequeños productores y la población en general, que sufre y sufrirá los nefastos efectos ecológicos. Pero también le sacaron provecho, indirectamente, los Estados latinoamericanos, que captan una parte (minúscula generalmente) de esas rentas, pudiendo equilibrar sus cuentas fiscales y, en algunos casos, ampliando el gasto social.

El modelo extractivista plantea un debate importantísimo: ¿Es sostenible desde el punto de vista social este modelo agro-minero exportador? ¿Y desde el punto de vista ambiental?.

Leandro Morgenfeld: Extractivismo, un debate necesario, en www.vecinosenconflicto.blogspot.com

Como decíamos, el objetivo es vincular el concepto teórico de extractivismo con algunas informaciones que los alumnos quizá manejen o hayan trabajado en otras materias, por eso, sería una actividad que plantea la posibilidad de relevar conocimientos previos de los alumnos.

Esta actividad servirá como una presentación del tema y de las principales problemáticas asociadas a él, para que en instancias posteriores se puedan desarrollar esas ideas.

Además, será necesaria una lectura atenta de los textos, buscando la interpretación y la comparación por parte de los alumnos.

Actividad propuesta:

- Lectura atenta de las definiciones
- Elaborar una comparación de las definiciones ¿En qué se parecen y en qué se diferencian?
- ¿Cuál es la problemática fundamental que plantea cada texto?
- ¿Qué recursos naturales se nombran en los textos?
- ¿Conocés o escuchaste acerca de conflictos asociados a alguno de estos recursos naturales que hayan ocurrido en nuestra región o en nuestro país?

Subeje II: Los actores de este modelo económico

Memorias del saqueo, película

Enfocados en la idea de comprender el contexto de nacimiento de este modelo económico, y coincidiendo con varios autores (entre ellos Svampa) en que las raíces de este modelo se encuentran en el neoliberalismo de la década de 1990, planteo la proyección del documental de Fernando “Pino” Solanas titulado *Memorias del saqueo* (2003), como uno de los materiales centrales a partir de los cuales trabajar esta idea.

Memorias del saqueo empieza con imágenes del estallido social del 20 de diciembre 2001, imágenes fuertes, impactantes; y se pregunta, ¿Qué había pasado? ¿Por qué ocurrió eso? Después desarrolla las respuestas a esas preguntas en una estructura organizada en 10 partes con un título, que tienen un promedio de duración de aproximadamente 10 minutos cada una.

Para que sea más fácil trabajar en clases, mi propuesta no es proyectar la película en su totalidad, sino seleccionar algunos de los capítulos en que está dividida la película –la película entera puede proveerse a los alumnos para que la miren en sus casas. Esas partes seleccionadas serían:

Capítulo 1: “La deuda eterna”, en donde se explica el origen del endeudamiento externo argentino, la centralidad de la dictadura militar de 1976 en ese endeudamiento y –lo particularmente útil para este subeje- el papel del capital financiero en la historia reciente de nuestro país.

Capítulo 2: “Crónica de una traición”. Allí el autor del documental realiza una crónica de los primeros gobiernos de la democracia (Alfonsín y Menem) y la alianza entre el poder económico, los bancos y la “clase política” durante el gobierno de este último.

Capítulo 4: “El modelo económico”. En este apartado se comentan algunos rasgos y consecuencias del plan económico aplicado por el menemismo; pero al abordar las consecuencias no se detiene en las estrictamente económicas, sino que plantea también las culturales y políticas.

Capítulo 5: “Las privatizaciones”

Capítulo 6: “El remate del petróleo”. Allí tenemos una primera aproximación con cierta profundidad al tema del saqueo de los recursos naturales, y lo más interesante es que este fenómeno se explica y comenta en relación al contexto en donde nace.

Este documental nos ofrece esa posibilidad a través de diferentes fuentes: entrevistas, testimonios e imágenes que nos permiten entender el contexto de la década del 90 en donde se ponen las bases para el desarrollo del extractivismo.

El recorte de estos cinco capítulos –si bien no es lo ideal cortar una película-, nos permitiría hacer más factible su utilización como material didáctico, adecuándolo a las limitaciones temporales de un taller integral.

Actividades:

- ¿A qué te parece que se refiere el director de esta película cuando habla de saqueo? ¿Cuáles serían los bienes que se saquean y de qué manera se produce esto?
- ¿Cuáles son las principales etapas históricas que permiten comprender el saqueo de la Argentina según el director del documental? Realizar una línea de tiempo tratando de relevar datos sobre cada período
- Extraer del documental fragmentos o ideas que sirvan para elaborar una definición del neoliberalismo en base a sus principales políticas

Hambre de soja, película

El segundo material utilizado se adecuaría a la estrategia del estudio de casos tal como fue planteada en apartados anteriores, nos referimos al documental “Hambre de soja” (Marcelo Viñas, 2004), que explica las principales características de la producción intensiva de soja en la Argentina y nos brinda elementos para entender esta producción en el marco del modelo extractivista como lo venimos planteando.

Hablamos de la producción intensiva de soja refiriéndonos al llamado “paquete tecnológico” de siembra directa, agroquímicos y semilla modificada genéticamente. El documental se refiere a las características de ese paquete tecnológico en el marco de los últimos treinta años de la agricultura pampeana, y el surgimiento y expansión de esa modalidad de cultivo durante la década de 1990, más precisamente en el año 1997, cuando el gobierno de Carlos Menem habilita la utilización de semillas transgénicas.

Se narran las consecuencias económicas, sociales y culturales de este modelo: desocupación, concentración de la propiedad, desplazamientos de campesinos hacia las zonas urbanas. También las consecuencias ambientales, que tienen que ver con el empobrecimiento de los suelos, y el daño severo a la biodiversidad.

Esta película constituye un aporte muy valorable para comprender la acción de las empresas multinacionales (especialmente Monsanto) en complicidad con el Estado, en la implantación de este modelo y, centralmente, la pérdida de autonomía que este modelo conlleva para el país y para los agricultores.

A partir de este documental se pueden trabajar las principales problemáticas que se plantean en el subeje II: el contexto de surgimiento del modelo extractivista –naturalmente en vinculación con Memorias del saqueo- el funcionamiento del sistema en el caso particular de la soja, y sus consecuencias a todos los niveles.

Como aclaración a la hora de trabajar con los alumnos, valen dos prevenciones: el documental está muy centrado en la región pampeana. Si bien en un momento se habla de la región chaqueña, la perspectiva es esencialmente pampeana y el impacto en el resto de las regiones se da como una extensión de ella. En segundo lugar –vinculado con lo anterior-, noto en este material una idealización del modelo agroexportador del período 1880-1930, que si bien puede haber aportado una variedad mayor de producciones, no rompía con la lógica extractivista y colonialista y de hecho puede ser considerado uno de sus más fuertes antecedentes. Estas aclaraciones no invalidan al documental como material didáctico, pero sí hacen necesaria la discusión de estos temas con los alumnos, para aguzar el sentido crítico y no caer

en una mirada ingenua; ya que frases como “el país de las vacas y de las mieses” o el jactarse de ser “el granero del mundo”, pueden confundir y llevar a acentuar las rupturas entre ambos modelos, olvidando las continuidades. Sería bueno recordar, en los intercambios con los alumnos, que el modelo económico iniciado en 1880 también tuvo críticos e impugnadores, por razones parecidas al modelo extractivista.

Actividades

- El documental recoge testimonios y opiniones que rechazan la producción de soja en Argentina ¿Cuáles son los argumentos para eso? Pensar en las características y las consecuencias de la producción de soja.
- ¿Qué actores sociales se pueden identificar en la producción de soja?
- ¿Por qué te parece que la producción de soja transgénica puede ser definida como una actividad extractivista?

Cazadores de materias primas [texto, en anexo 1]

Me parece fundamental en este punto del subeje II trabajar el tema de la relación entre consumo y extractivismo. Pienso que es una forma de comprensión del tema desde una perspectiva diferente a la convencional que podemos tener si miramos la cuestión responsabilizando exclusivamente a los grandes poderes económicos.

El texto completo sobre el que se basa esta actividad es una reseña escrita por el investigador francés Michel Collon de un libro llamado “Cazadores de materias primas”, de Raf Custers.

La primera dificultad con que nos encontramos para utilizar este texto en clases es que es un texto largo (6 carillas), por lo que decidí elaborar un extracto que ocuparía 2 carillas y media aproximadamente [anexo 1].

La segunda dificultad –también salvable como la anterior- es que es un texto escrito desde Europa y expresa una mirada desde los consumidores europeos; una mirada disconforme, pero muy explícita en el “nosotros” que utilizan los autores: tanto Raf Custers en su libro como Michel Collon en su reseña.

Por esto mismo, antes que descartar este texto, pienso que deben ser puestas en evidencia estas marcas en las clases y expresadas en el intercambio con los alumnos, haciendo notar que no es la misma –por lo menos en una primera mirada- la realidad de los consumidores europeos que la de los países de América Latina.

Este texto tiene por lo demás algunas características de un inmenso valor para una propuesta como la que estoy elaborando; la principal de ellas es relacionar el consumo excesivo en el norte con la pobreza de los países del sur. Collon, explica la forma en que fue construido el libro de Custers recorriendo los lugares del tercer mundo de donde se extraen materias primas (principalmente minerales) para el consumo de los europeos y las consecuencias que eso genera en esos lugares.

En ese camino, plantea algunas preguntas que pueden ser muy interesantes si se adaptan y orientan a la propuesta y al subeje que estoy proyectando. Preguntas problematizadoras que no tienen una respuesta unívoca, aunque el tono con el que está escrito el artículo pareciera sugerir eso. El texto está construido en base a esas preguntas, por eso vale la pena relevarlas.

A mi entender, la realización de una actividad en base a este texto, sería una oportunidad para poner en práctica la estrategia del Aprendizaje Basado en Problemas, ya que la forma en que están planteadas las preguntas y la apertura que tienen las respuestas tiene que ver con el planteo de problemáticas sociales reales, que tendrían que ser puestas en discusión por los alumnos.

La primera y más interesante de esas preguntas está al principio: Collon, parafraseando a Custers, después de explicar que cada ciudadano europeo consume un promedio de 26 kilos en aparatos de todo tipo, se pregunta: “¿Lo hemos decidido nosotros?, ¿Deseamos que así sea?”. Adaptada esta pregunta nos lleva al origen subjetivo del extractivismo: ¿Quién decide que las cosas sean así?

Más tarde se pregunta “¿Cuál es la relación entre el consumo en el norte y la miseria en el sur?”. Esta pregunta, como decíamos, nos llevaría por el camino de comenzar a entender el funcionamiento del modelo extractivista en relación con tendencias mundiales. Y un poco más adelante: “¿Cómo la política del norte, la política del 1% (¡que además se aplica en nuestro nombre!), cómo asesina esta política?”. Y “¿Cómo consiguen tanto poder estas multinacionales? ¿Tan pesada es la artillería que utilizan?”. Todas estas preguntas nos servirán para ir buscando respuestas tentativas que permitan una exploración de todos los ejes que atañen a la propuesta.

En ese sentido, pensando en el diálogo con los alumnos, habrá que tratar de profundizar en el significado de los términos: Norte-Sur y discutir si son adecuados para analizar las diferentes realidades a nivel mundial. Incluso, siempre que se generen las condiciones para eso se pueden confrontar en un ejercicio comparativo con otras formas de caracterizar las desigualdades globales como la más antigua de centro-periferia, primer mundo-tercer mundo o países desarrollados-subdesarrollados.

Enfocando otro aspecto del problema plantea algo que puede marcar la dimensión ética y de proyección política de la cuestión, y puede ser muy fecundo a la hora de plantear las alternativas al extractivismo “¿Puedo hacer algo contra el hambre, contra la pobreza, por la solidaridad?” y sobre el final “¿Seguimos como hasta ahora? ¿En el Norte desperdiciando y en el Sur muriendo de hambre? ¿Dejamos que las transnacionales hagan lo que quieran? ¿Esperamos hasta que llegue la explosión general? ¿O bien nos sentamos, escuchamos los testimonios y los análisis y decidimos juntos Sur y Norte cómo cambiar los mecanismos asesinos, cómo acabar con el hambre y la pobreza y cómo construir un mundo diferente?”.

Estas preguntas sirven además para pensar alternativas, por eso tendrían que ser retomadas hacia el final de la secuencia didáctica. Sin embargo, en el mismo texto, Collon comenta cómo Raf Custers, en su recorrida por países del Sur, muestra algunos ejemplos de gobiernos populares de América Latina como el de Evo Morales, quien: “está dándole la vuelta a toda esta lógica: en vez de exportar el litio en bruto para que la mayor parte del beneficio se haga en el norte con su transformación, los bolivianos han puesto en marcha un programa para transformarlo en su propio país y así venderlo más caro, llegando incluso a la fabricación de coches eléctricos. ¿Industrialización? Enorme ha sido la furia de Renault que quería conservar el control como en ‘aquellos maravillosos años’”.

Y esto es lo más interesante del libro de Custers y de la reseña: no es solo una descripción agobiante de las injusticias cometidas por los países centrales (el Norte, como los llama): “Este libro no es solo una expresión de cólera, sino también un llamamiento a la esperanza, un llamamiento a nuestra responsabilidad...”. Esto es un rasgo fundamental que me hace pensar en que puede ser factible de usar en mi propuesta de taller integral.

Actividad

- Destacar en el texto las preguntas que se hace el autor Michel Collon
- Pensar y discutir en grupos posibles respuestas para estas preguntas
- ¿Qué alternativas ve el autor a la forma de organizar la producción impuesta por el extractivismo?
¿Se te ocurren otras alternativas?

Subeje III: Resistencias al modelo

La idea básica de este subeje es trabajar diferentes formas de resistencia de los pueblos afectados por el modelo extractivista, para eso, planteo la utilización de material de tipo fílmico (documental) y textos periodísticos de actualidad.

La estrategia básica a utilizar en cada una de las tres actividades será el estudio de caso. A partir de cada caso intentaremos profundizar en el estudio de las características del modelo extractivista, los actores sociales involucrados en él y en particular de los sujetos que resisten a este modelo.

Tierra sublevaba. Oro impuro (2009), película

Esta película de Fernando “Pino” Solanas trabaja el tema de la megaminería en la cordillera norte del país. Como otras del mismo director, está construida en base a diez capítulos y un “Epílogo abierto”. El trabajo de Solanas se centra en las actividades de mineras como Barrick Gold y La Alumbrera en las provincias de San Juan, La Rioja y Catamarca. El desarrollo de la película en los primeros capítulos se aboca a describir el saqueo del recurso minero, para después analizar a los principales actores que involucra esa actividad, sus acciones y las consecuencias (“lo que se llevan” y “lo que nos dejan”).

Pero lo más interesante, dado el subeje de la propuesta en que pretendo insertar a la película, es cómo se avanza con el estudio de las respuestas que han organizado los pueblos de las provincias y regiones afectadas al avance de los proyectos mineros. Pienso que son fundamentales los últimos capítulos para trabajar este fenómeno con los alumnos. En este sentido, las asambleas ciudadanas y los intentos de organizarlas a nivel provincial y nacional, son un hecho digno de estudio por lo singular de su composición social y por las respuestas innovadoras que han elaborado al avance extractivista.

Es fundamental como propósito de este subeje, demostrar que el avance minero no es unilateral y sin resistencia, antes bien, es un avance contradictorio, con obstáculos, y a veces también retrocesos.

Es también central constatar estos intentos organizativos y sus singularidades, sus formas de lucha y las discusiones internas que se dan para pensar alternativas al modelo extractivista.

Por otra parte, el carácter “abierto” del epílogo y la manera en que remite al título del documental –“la tierra se subleva ante siglos de saqueo y contaminación”-, ofrecen una posibilidad invaluable para trabajar estos tópicos en el intercambio de los alumnos.

Actividades

Luego de mirar la proyección de la película.

- 1) ¿A qué período histórico hacen referencia las pinturas que acompañan el inicio de la película y la presentación de cada capítulo? ¿Por qué pensás que el director eligió esas imágenes?
- 2) ¿Quiénes son los que resisten a los proyectos mineros en las provincias del norte del país? ¿Cuáles son las principales críticas que realizan a estos proyectos? ¿Cómo se organizan?
- 3) ¿Qué alternativas a la megaminería se proponen en el documental?

Textos periodísticos de Darío Aranda [anexo II]

El periodista Darío Aranda se especializa en temas relativos a los campesinos y pueblos originarios y escribe en el diario Página 12 y en diversas publicaciones de distribución independiente como el periódico “La Vaca” y la revista “Sudestada”.

En el año 2011 publicó su libro *Argentina originaria. Genocidios, saqueos y resistencias*, una recopilación de sus artículos en diferentes medios de prensa escrita. La utilización de los artículos de su autoría en el subeje III de mi propuesta podría aportar una mirada más amplia y a la vez más compleja del tema que trataría ese subeje: la reacción de los pueblos ante la imposición del modelo extractivista y la asociación entre extractivismo y violación de los derechos humanos.

Primero a partir de la película de Pino Solanas (*"Tierra sublevada. Oro impuro"*, 2009) y luego con estos materiales, la idea es trabajar la forma en que se fue imponiendo el modelo extractivista, pero mirado desde las contradicciones y resistencias que encontró en las poblaciones afectadas. En ese sentido, Darío Aranda, en sus artículos, plantea diferentes ejemplos de la violencia utilizadas por las grandes empresas –en complicidad con el Estado– para imponer proyectos productivos que nosotros asociamos al modelo extractivista, y muestra cómo esos avances encuentran la resistencia de sujetos muy diversos que se ven afectados de diferentes maneras por el modelo, profundizando su mirada también sobre las formas de organización de esos actores sociales.

El propósito de esta actividad sería enseñar que el avance del extractivismo no se hace sin resistencias e incluso, que no siempre es unidireccional y no siempre es avance, sino que es una disputa permanente que algunas veces tiene respuestas decididas y límites firmes por parte de los sujetos que se oponen al extractivismo.

Por otra parte, la utilización simultánea de varios de sus textos en una o varias clases por diferentes grupos de alumnos, permitiría un análisis comparativo de diferentes estudios de caso que abarcarían una diversidad de regiones del país, ya que sus artículos abordan problemáticas asociadas al modelo extractivista en la región patagónica, chaqueña y la cordillera. Así, abordaríamos estas problemáticas con una perspectiva regional y comparada.

Vamos a hacer comentarios sobre algunos de esos textos para ver hasta qué punto pueden ser de utilidad para mi propuesta.

“Formosa. Democracia ausente”

(Publicado en el sitio <http://www.odhpi.org> el 10 de diciembre de 2012)

En este texto, a partir de una noticia sobre un supuesto accidente en que muere una madre y su hija pertenecientes a una comunidad qom, Aranda muestra las operatorias de diferentes niveles del Estado para apropiarse de tierras de los campesinos pertenecientes a pueblos originarios en la provincia de Formosa.

A través de documentos policiales, de organismos de gobierno, y el testimonio de una antropóloga y de los integrantes de la comunidad qom de “La primavera”, se puede ver cómo hay un plan para extender una forma de modelo productivo asociado al extractivismo que está avanzando en esa provincia. También se puede ver cómo todas las instancias estatales colaboran en ese plan: agencias de planificación, policía, gendarmería, poder judicial y ejecutivo. Ese proyecto está plasmado en un documento que explicita el perfil productivo de la provincia, llamado “Formosa 2015” y plantea la extensión de la frontera agropecuaria de la provincia (produciendo maíz y soja) a costa de las tierras de los pueblos originarios. De esa manera, podemos ver cómo los diferentes niveles del Estado colaboran con este avance, y hacernos junto a los alumnos preguntas que remitan al título de este artículo “democracia ausente”.

Allí podemos analizar el artículo enlazándolo con los fragmentos del artículo de Maristela Svampa que sirve de base a esta propuesta (*“El consenso de los commodities”*, 2013), principalmente cuando esta autora asocia el avance del extractivismo con violaciones de los derechos civiles y políticos, y las resistencias a este modelo con formas de ciudadanía más amplias.

También vemos expresado en el artículo el daño ambiental producido por este tipo de proyectos, porque el avance de la frontera agropecuaria implica no solo el desplazamiento de las poblaciones originarias, sino también el desmonte de miles de hectáreas de bosques.

Por otro lado, podemos ver, a través de los testimonios, el proceso organizativo que se ha dado la comunidad qom de “La Primavera” a partir de la asunción de Felix Díaz como “qarashe”, título que expresa más que liderazgo en esa comunidad, ya que lo traducen como “líder junto a su pueblo”. Ese proceso organizativo implicó la recuperación para la comunidad de 2000 hectáreas de tierra (que fueron desalambradas por la comunidad) que habían arrendado anteriormente a un empresario ganadero, cosa que habría afectado e irritado a los empresarios de la región.

“El modelo extractivo se viene instalando sin pausa en nuestra región imponiéndose a espaldas del pueblo” (publicado en Página 12, el 10 de diciembre de 2012)

Este artículo se ubica espacialmente en la provincia de La Rioja y muestra la cantidad de proyectos mineros que se han puesto en práctica en los últimos años y que entrañan un grave daño al medio ambiente, incluso proponiendo un yacimiento para extracción de oro, plata y cobre dentro de un “sitio natural protegido”.

Así como el anterior, el título nos habla ya de una forma de democracia al expresar que se impone “a espaldas del pueblo”, y brinda algunos datos para argumentar esa idea, que tendrían que ser trabajados en las clases.

Aquí Darío Aranda escribe sobre los impulsores de estos proyectos (centralmente las mineras Osisko y Barrick Gold) y sobre la complicidad del Estado en este avance de la megaminería. Pero también pone en evidencia las contradicciones que dentro del Estado provocan este tipo de avances del extractivismo en contradicción con los derechos de las personas, ya que debido a la presión popular, el oficialista (aliado al gobernador) intendente de la capital de la provincia debió declarar a esa ciudad municipio “no tóxico, no nuclear y ambientalmente sustentable”.

En cuanto a la presión de la población de las ciudades riojanas, Aranda explica el proceso de organización de las Asambleas ciudadanas en las ciudades y pueblos riojanos y su nucleamiento a nivel nación en la UAC (Unión de Asambleas Ciudadanas). Esto, poniendo en relieve la construcción de una nueva forma de ciudadanía opuesta a la propuesta por el Estado, debería ser complementado en las clases con la información obtenida en el documental de Fernando “Pino” Solanas, “Tierra sublevada. Oro impuro”.

“Trabajamos nuestras tierras y no jodemos a nadie. Eso es desarrollo”.

Publicado en el blog personal de Darío Aranda, el 16 de Enero de 2013

Este artículo es una entrevista a dirigentes de la Asamblea Campesina Indígena del Norte Argentino (ACINA), que nuclea a organizaciones de siete provincias. Allí los dirigentes hacen un recuento de las principales problemáticas de las comunidades originarias que tienen que ver con disputas por la tierra.

Actividad

Como actividad, propongo un cuestionario común a todos los sub-grupos en que se divida el grupo de alumnos, para facilitar el ejercicio de comparación.

- ¿En qué región/es se desarrolla la problemática trabajada?
- ¿Cuáles son las acciones vinculadas al extractivismo que se narran en esos textos?
- ¿Quiénes son los sujetos afectados y qué acciones de resistencia desarrollan?

- ¿Qué violaciones de derechos humanos se presentan en cada caso?
- ¿Cómo caracterizarías las acciones desarrolla el Estado en cada caso?
- Comparar las respuestas con las de los otros grupos y elaborar un texto indicando algunos resultados de esa comparación

Artículos sobre el escándalo en la legislatura de Chubut, noviembre de 2014 [anexo 3]

La idea es elaborar una actividad para trabajar los contenidos del subeje a partir de un hecho puntual muy actual vinculado a las formas de ejercer la democracia y la ciudadanía en el marco del extractivismo. El hecho tiene como protagonistas a las asambleas ciudadanas de Chubut y a la legislatura de esa provincia y ocurrió en el mes de noviembre de 2014.

Las asambleas presentaron una iniciativa popular –mecanismo habilitado por la constitución provincial– para la prohibición de la megaminería en la provincia (con más de 13000 firmas). La legislatura provincial transforma el proyecto y se termina habilitando esa forma de minería en gran parte de la provincia. Añadido a eso, en medio del debate se fotografía a un legislador recibiendo y enviando mensajes de texto tranquilizadores a un directivo de la empresa minera Yamana Gold, empresa con presencia en la cordillera Chubutense.

El cierre del escándalo se produce con la represión policial a las asambleas ciudadanas y la actitud provocativa hacia ellas de la dirigencia sindical de la construcción, minería y petroleros.

Los textos seleccionados ofrecen una posibilidad importante para trabajar un hecho actual y que puede ser analizado en perspectiva regional, ya que tiene como escenario a la Patagonia. Historiar este hecho nos llevaría a recordar la primera reacción popular importante ante la megaminería en el año 2002, que fue llevada adelante justamente por los vecinos de Esquel y terminó teniendo como resultado un triunfo en un plebiscito que prohibió la megaminería en esa ciudad. También se podría remitir, si vamos a lo regional, a la experiencia en Río Negro, provincia en la que en el año 2004 se prohibió por ley la megaminería con cianuro y en 2011 se derogó esa prohibición, por lo que florecieron una serie de luchas contra la megaminería con epicentro en la cordillera, pero extendidas en toda la provincia.

La actividad estaría elaborada en base a materiales extraídos de textos periodísticos y de actualidad, entre ellos uno del ya citado periodista Darío Aranda en Página 12.

En cuanto al contenido, lo más interesante a trabajar con los alumnos serían las implicancias políticas de este hecho: allí se confrontan, si analizamos los actores sociales en disputa, dos formas de hacer política y dos formas de concebir la ciudadanía. Por un lado el poder político institucional, asociado a las mineras y las grandes estructuras sindicales con una concepción estrecha de la política, que incluye manipulación de la consulta popular y represión. Por otro lado las asambleas ciudadanas, con una concepción más amplia de la ciudadanía, que incluye el derecho al medio ambiente y la ampliación de los mecanismos de representación política.

Actividades

Después de la lectura atenta de los artículos periodísticos y comunicados:

- Realizar un relato que cuente lo sucedido en la provincia de Chubut
- Retomando los conceptos de democracia y ciudadanía que se trabajaron en Educación para la ciudadanía e historia: ¿Cuáles serían los conceptos de democracia y ciudadanía que se ven presentes en los artículos? ¿Quién o quiénes sostienen cada uno?

- ¿Existen otros ejemplos de leyes que prohíben la megaminería en el país? ¿Y en nuestra provincia? Buscar información acerca de antecedentes de estas iniciativas.

Subeje IV

Juego de simulación

Para el subeje IV, la actividad planteada combina elementos de la estrategia del juego de simulación y el aprendizaje basado en problemas. Consiste en un juego en el que el grupo de alumnos se dividiría en subgrupos, a los que les corresponde uno de los actores sociales trabajados en los subejes anteriores.

La actividad está orientada en primer lugar a recapitular los contenidos analizados en el subeje I, II y III, intentando revelar la mirada de los diferentes actores sociales implicados: las empresas transnacionales (en este caso mineras), las autoridades nacionales y locales (de manera separada), las poblaciones afectadas, dividiendo entre los productores campesinos y los asalariados.

El propósito de la actividad sería:

- Plantear las miradas contradictorias de algunos de los actores más relevantes en el neoextractivismo, tratando de comprender las lógicas con las que cada uno piensa la coyuntura y actúa.
- Plantear problemas que nos lleven a una comprensión de la situación desde la perspectiva de los sujetos y a pensar en formas alternativas de funcionamiento del modelo productivo.

Desarrollo de la actividad

Situación planteada:

Hay un proyecto minero en un pueblo de la cordillera. Se plantea extraer oro destruyendo las rocas y utilizando cianuro.

La situación es una situación ficcional basada en hechos reales.

Fuentes utilizadas: documental de Pino Solanas: Tierra Sublevada I. Oro impuro (2009). Libro de Miguel Bonasso (2011): El Mal. El modelo K y la Barrick.

Tarjetas (testimonios de actores involucrados)

Representante de las empresas mineras: la empresa a la que represento se llama Barrick Gold tiene su sede en Canadá y se dedica a la extracción de oro de las piedras. Es una actividad muy cuestionada pero para nosotros muchas de las cosas que se dicen sobre la megaminería son exageraciones o puras leyendas. No es cierto que el cianuro sea tan contaminante si no se tira a las aguas y si se trabaja bien para descontaminarlo.

Representante del gobierno nacional o provincial: este proyecto viene a traer desarrollo a la región, hasta ahora esta región ha vivido casi olvidada, apenas tiene algunos servicios, pero ahora, gracias a este emprendimiento, va a poder disfrutar de todos los servicios, vamos a construir rutas que la unan con las grandes ciudades, va a haber trabajo para la población, en pocas palabras, el progreso llegó a esta población.

Intendente de la localidad: tengo un gran conflicto con este emprendimiento minero. Mi gente en este pueblo siempre trabajó en la agricultura, producíamos frutas y ganadería que vendemos a las ciudades,

es cierto que nunca nos sobró nada, pero al fin y al cabo tampoco tenemos gran acumulación de población ni contaminación. Ahora los de la empresa dicen que llega el progreso, que va a haber trabajo, yo no me puedo oponer a nada de eso, pero tendríamos que ver qué piensa la gente de la localidad. He pensado en hacer una consulta, pero la verdad es que la empresa es demasiado poderosa y, por otra parte, nadie me vino a consultar si autorizábamos que está empresa se localice acá.

Pequeño productor: soy descendiente de pueblos originarios. Mis antepasados trabajaron la tierra por muchas generaciones, y con este pequeño pedazo de tierra sobrevivíamos relativamente bien aunque no nos sobraba nada. Ahora dicen que va a venir el progreso y el desarrollo. Yo no entiendo mucho, pero dicen que el cianuro de la minera va a contaminar nuestros arroyos, si eso pasa se contaminan la tierra y seguramente va a perder fertilidad, ya no vamos a poder producir lo mismo que antes. Aparte, corremos el peligro de que se nos contaminen los alimentos, y el agua que toma todo el pueblo. Si eso llega a ocurrir no nos va a quedar otra que irnos a vivir a una ciudad. Yo no sé si eso es progreso... a veces me pregunto qué es el progreso...

Trabajador de la construcción: soy obrero desde muy chico, no tengo un oficio fijo, he trabajado en labores agrícolas como la cosecha, la poda, y también en la construcción. Gano bastante poco, el sueldo no me alcanza, ahora dicen que viene una empresa nueva al pueblo y va a pagar buenos sueldos, me voy a anotar para trabajar ahí, por más que sea un trabajo por corto tiempo, aunque sea por unos meses me van a pagar bien, después veré qué hago.....

Activista contra la megaminería: la minera Barrick Gold viene contaminando el planeta desde hace varias décadas. La actividad extractiva de oro basada en cianuro es altamente contaminante, contamina nuestros arroyos y ríos y nuestras tierras, los desechos no se procesan, para colmo las autoridades no se preocupan por controlar a esas empresas. Además, destruyen el paisaje dinamitando las montañas. A los trabajadores les decimos, no crean en las promesas de la empresa, van a pagar sueldos altos pero el trabajo allí va a durar muy poco tiempo: una vez que la empresa esté instalada, muy pocas personas van a tener trabajo allí. Es mentira que estas empresas vienen a invertir, vienen a llevarse nuestras riquezas, ni siquiera las procesan en el país, no pagan impuestos, nada de lo que producen nos enriquece. ¿Esto es desarrollo? No, esto a la larga es más pobreza para nosotros.

Las consignas de la actividad incentivan comprender el razonamiento de cada uno de los actores sociales, tratar de buscar explicaciones a las diferentes miradas que aparecen allí expresadas y a pensar posibles alternativas de funcionamiento a este tipo de producción.

Actividades

- ¿Qué beneficios trae para cada actor el proyecto minero en cuestión?
- ¿Cómo piensan la situación los diferentes actores? ¿Cuáles son los intereses que los guían?
- ¿Es posible identificar ideas contradictorias acerca del progreso y el desarrollo en estos testimonios? ¿Cuáles serían esas ideas encontradas?
- Poniéndote en el lugar del intendente de la localidad: cómo pensarías una solución para este conflicto.
- Asignando un rol a cada grupo: ¿Cómo verías al resto de los actores sociales? ¿A quiénes ves como aliados y a quiénes como adversarios?
- ¿Cómo pensás que sería una acción diferente del Estado para que el conflicto tenga algún tipo de solución? ¿Cómo se tendría que llevar adelante esa acción?

Asumo que con materiales como estos corro el riesgo de estereotipar algunos roles sociales o sus expresiones. Ante ese riesgo, lo que deberíamos hacer como profesores es expresar las fuentes de las que fueron sacadas las informaciones para realizar la actividad e incentivar a los alumnos a que hagan su propia investigación acerca del tema, para relevar otras miradas posibles. Se podrían poner a disposición de ellos los textos y las películas que se usaron para elaborar la actividad.

El propósito final de la actividad sería, de acuerdo con el subeje en que está ubicada, comenzar a pensar alternativas al modelo extractivista, ideas que aunque sea tentativas, pueden ayudar a incentivar lo que Santisteban nombra como “imaginación histórica”, es decir, la noción de que la historia no es algo inexorable, sino que ella puede servir para elaborar proyectos que sirvan para pensar un futuro diferente al presente.

Ensayo final

Como actividad final, en el marco de este subeje, pero también como cierre de la propuesta y también como acreditación, propongo la elaboración de un ensayo, en donde los alumnos puedan expresar y relacionar las ideas que fueron trabajadas a lo largo de toda la propuesta. Un insumo fundamental para la elaboración del ensayo sería la última actividad; es decir, que ellos tendrían que utilizar en la redacción las conclusiones a las que llegaron o las discusiones que se dieron en el juego de simulación.

El ensayo sería elaborado por los alumnos en la clase final del taller integrador y sería con el formato “carpeta abierta”, para que puedan tener a mano e integrar allí los materiales trabajados en toda la secuencia.

¿Por qué el ensayo? Pienso que las características del ensayo lo hacen muy oportuno para ser utilizado –aunque no se sigan demasiado rígidamente sus reglas- en el final de una propuesta como la que exponemos. Su carácter persuasivo, polémico, argumentativo hace del género algo muy interesante a la hora de integrar conocimientos en un tema como el que planteamos.

Como base para pensar las características del ensayo utilizaremos el libro de Bravo y Aduriz (2001) El ensayo o la seducción de los discutible.

Para estos autores, el ensayo:

“Se trata entonces de una composición literaria, generalmente breve, que tiene por centro exponer la opinión del autor sobre los más variados temas: una mirada crítica que combina arte y verdad, reflexión y voluntad de estilo” (pág. 7)

Ajustando esta definición a los objetivos de nuestra propuesta, pienso que tendremos que hacer más énfasis en la parte que hace referencia a la mirada crítica, la verdad –provisoria y discutible- y la reflexión, antes que en la parte artísticas o más estrictamente estética, aunque no deberíamos rechazar que este aspecto del ensayo pueda aparecer en las producciones de algunos alumnos.

Es un género que se presta especialmente para trabajar el sentido crítico, en el sentido de plantear una mirada diferente, no estereotipada ni convencional de la realidad:

“En relación con el pensamiento crítico, pienso que cuando el ensayista dispone de una mirada propia, una óptica fuerte o estrábica (según decía Sartre) o una óptica daltónica –es decir, que no ve lo que otros ven- genera una perspectiva crítica...” (pág. 7)

Para que la redacción no genere confusión entre los alumnos, las consignas para su elaboración tienen que –sin encorsetar el conocimiento o la expresión de los alumno- estar muy claras, por eso, propongo elaborar algunas orientaciones para la redacción del ensayo basadas en el libro de Bravo y Aduriz (2001). Esas orientaciones tendrían que contemplar una estructura mínima para el ensayo, que es la que los autores citados plantean en su propósito de destacarlo como un género polémico y asociándolo al discurso argumentativo.

Esa estructura mínima debiera tener:

- a) Una proposición que debe ser demostrada: hipótesis
- b) Argumentos para demostrar la verdad de la hipótesis
- c) Conclusión o tesis: hipótesis demostrada

Si bien no están contenidos dentro del área de ciencias sociales en que se desarrolla la actividad sería muy interesante que en esta actividad los docentes y los alumnos, pudieran contar con la participación, o al menos el asesoramiento desde sus clases, de los profesores del área expresiva, y más precisamente de la asignatura lengua y literatura.

6. Reflexiones finales

En este trabajo recorrí todos los pasos en el proceso de construcción de una propuesta de enseñanza, desde la elección del tema y el marco para desarrollarlo –el taller integral de la transformación de la escuela secundaria- hasta la selección de los materiales y actividades para concretarla, pasando por la formulación de las finalidades, y la selección y secuenciación de los contenidos a enseñar.

En ese proceso, traté de hacer conscientes todas las decisiones que tomo como profesor y las limitaciones y condicionamientos con que me encuentro en mi tarea diaria. Ese proceso implicó un ejercicio de crítica constante, de análisis profundo y fundamentado teóricamente, de elevación de la mirada más allá de lo supuestamente natural y cotidiano.

Me llevó a comprender que el proceso de construcción de una propuesta es un proceso complejo, en él se entrecruzan diferentes miradas que van desde las corrientes epistemológicas que han teorizado sobre estos temas y el marco normativo en el que se ejecutará, hasta las necesidades concretas y las posibilidades de los profesores y el grupo de alumnos a los que va dirigida la propuesta.

La comprensión de esa complejidad me alentó a revisar mis planteos en diferentes etapas a la luz de diferentes alternativas se que me fueron ofreciendo, lo cual implicó un replanteo total de la misma, muchas veces revisando incluso los fundamentos más profundos y supuestamente más sólidos de la propuesta, y obviamente mis propias convicciones.

Concluido provisoriamente –ya que nunca concluye por completo y siempre existe la posibilidad y necesidad de replantearlo- el proceso de construcción de la propuesta, restarían verificar las etapas de ejecución de la misma en la práctica concreta educativa y la evaluación de la misma. Estos dos procesos, que consideré posibles en el momento de iniciar este camino en el año 2013, hoy los veo más difíciles de llevar adelante, ya que ha cambiado mi situación laboral.

Aun así, se ha cumplido largamente el propósito de que todo el proceso de cursado de la especialización y de elaboración de la propuesta influyan sobre mis prácticas, agudizando la reflexividad y la crítica, y la voluntad de trabajo colectivo e interdisciplinario.

Como posibilidades de desarrollo de mi propuesta en adelante, podría plantearme la posibilidad de adaptarla para que sea factible de aplicar en otros contextos educativos, sociales e institucionales, lo que me llevaría a revisar y replantear algunas de las premisas y variables de las que partí en el proceso de construcción de la propuesta.

Además, sería muy fecundo pedagógicamente construir propuestas similares –o discutir mi propia propuesta- con compañeros de otros espacios curriculares del área de ciencias sociales e incluso de otras áreas de la educación secundaria, apuntando a construir comunidades de indagación sobre la práctica, como plantea Gloria Edelstein (2011).

6.a. Anexo I

Cazadores de materias primas. Extracto

Reseña del libro “Cazadores de materias primas”, de Raf Custers, escrita por Michel Collon (investigador Francés). En <http://www.bolpress.com/art.php?Cod=2013111206>

Cada ciudadano europeo consume de media 26 kilos de aparatos de todo tipo : ordenadores, teléfonos, televisiones, electrodomésticos... ¿Lo hemos decidido nosotros?, ¿Deseamos que así sea?

Sea como sea, un acto aparentemente inocente, tiene un enorme impacto. Lo tiene por supuesto sobre la naturaleza, pero también sobre los seres humanos. Los hombres y las mujeres del Sur son condenados a morir de hambre, sus hijos serán privados de educación, sufrirán de malaria, de tuberculosis y de todo tipo de enfermedades endémicas.

¿Pero, cuál es la relación entre el consumo en el Norte y la miseria del Sur? El libro de Raf Custers nos da informaciones indispensables. El cobre, aluminio, hierro, plomo, cobalto, zinc, manganeso, bauxita, cromo, uranio, oro y los diamantes vienen, sobre todo, de África, y su extracción crea una inmensa riqueza y, a la vez, una inclemente pobreza. Raf Custers ha visitado los lugares en los que esto sucede y nos ayuda a comprender cómo ocurre todo esto.

Vemos “Cazadores de materias primas” como una pieza que debe figurar de forma indispensable en vuestra carpeta personal: “¿Puedo hacer algo contra el hambre, contra la pobreza, por la solidaridad?”. Pero este libro también les da sentido a mis investigaciones personales: por qué América Latina es pobre y qué esperanza aporta la experiencia de Hugo Chávez, de Evo Morales y de otros...

¿Cómo la política del norte, la política del 1% (¡que además se aplica en nuestro nombre!), cómo asesina esta política?

El libro de Raf Custers nos demuestra que no. Este periodista e investigador – de un tipo peculiar- recorre el mundo y nos presta sus ojos para ver todo aquello que pretenden ocultarnos... encontramos los mineros de Mali obligados por Bouygues y compañía a buscar el oro con arsénico y cianuro que los matarán en 4 o 5 años, y su país que sigue siendo pobre porque los beneficios se van al norte sin ningún tipo de reparto. También oímos a los pescadores marroquíes a los que los barcos industriales del norte han arruinado robándoles el pescado del atlántico y que además no encuentran trabajo en la región porque toda la riqueza de las minas de fosfato es confiscada por una corrupta élite marroquí que la pone en manos de las transnacionales. Sentimos amargura por los campesinos congolese que viviendo al lado de una de las mayores presas del mundo carecen de electricidad porque los tiranos y sus protectores en occidente decidieron que esta energía no serviría más que para generar ganancias. Sentimos angustia por esos mineros que en todas partes tienen o se quedan sin trabajo dependiendo de las fluctuaciones del mercado, o sea, para no ser hipócritas, de millonarios especuladores de bolsa que se enriquecen con el sudor de estos mineros y cuya ambición provoca crisis cada cierto tiempo. Raf Custers va al encuentro de todas esas personas, las escucha y nos transmite sus vidas: sufrimiento, cólera, esperanza, resistencia...

Sigue habiendo un interrogante: ¿cómo consiguen tanto poder estas multinacionales? ¿Tan pesada es la artillería que utilizan? A veces. Pero en general se hace de forma más sutil: corrupción, chantaje, y lobbies.

La lección de « cazadores de materias primas » es límpida y útil: mientras los países del Sur sigan siendo débiles y dependientes, mientras no puedan decidir por ellos mismos, las riquezas de Africa no dejarán de salir por sus “venas abiertas”.

Su visita a Bolivia, nos enseña cómo Evo Morales está dándole la vuelta a toda esta lógica: en vez de exportar el litio en bruto para que la mayor parte del beneficio se haga en el norte con su transformación, los bolivianos han puesto en marcha un programa para transformarlo en su propio país y así venderlo más caro., llegando incluso a la fabricación de coches eléctricos. ¿Industrialización? Enorme ha sido la furia de Renault que quería conservar el control como en “aquellos maravillosos años”.

África empieza a preguntarse si ellos no podrían caminar por la vía que ha marcado América Latina. Por la vía de la recuperación de la soberanía sobre las materias primas, emplear esas riquezas para, por fin, proporcionar educación y salud a aquellos que producen la riqueza. Por la vía del desarrollo de una economía local que permita alimentar a los que tienen hambre.

África deberá afrontar poderosos enemigos. Raf Custers nos revela los chantajes, sabotajes, guerras civiles y demás crímenes, no es una palabra exagerada, a lo que recurren las multinacionales.

La pobreza no es un accidente, es un sistema. Está muy bien organizado y aquellos que se benefician de este sistema no tienen ninguna intención de cambiarlo. Es necesario saberlo. Sólo la lucha y la solidaridad acabarán con la pobreza.

Este libro no es solo una expresión de cólera, sino también un llamamiento a la esperanza, un llamamiento a nuestra responsabilidad... ¿Seguimos como hasta ahora? ¿En el Norte desperdiciando y en el Sur muriendo de hambre? ¿Dejamos que las transnacionales hagan lo que quieran? ¿Esperamos hasta que llegue la explosión general? ¿O bien nos sentamos, escuchamos los testimonios y los análisis y decidimos juntos Sur y Norte cómo cambiar los mecanismos asesinos, cómo acabar con el hambre y la pobreza y cómo construir un mundo diferente?.

6.b. Anexo II

Textos de Darío Aranda

Formosa: la democracia ausente

Una beba qom y su abuela murieron luego ser atropelladas por un gendarme. Ambas son de la comunidad La Primavera. Denuncian que “no fue un accidente” y apuntan a la disputa por el territorio. Los derechos humanos nunca llegan a los pueblos indígenas.

Por Darío Aranda

Lila, de 10 meses, y Celestina, su abuela, de 49 años. Las nuevas víctimas que se suman a la lista de asesinatos indígenas. Ambas fueron atropelladas por un gendarme el domingo a la siesta, en la ruta 86, Formosa. Celestina murió en el momento, sobre el asfalto. Lila falleció el mediodía de ayer. Ambas qom de la comunidad Potae Napocna Navogoh (La Primavera), el epicentro de la represión desde hace dos años, cuando decidieron hacer respetar sus derechos y no alinearse al gobernador Gildo Insfrán. Ricardo Coyipé, también atropellado, denunció que “no fue accidente, lo hizo a propósito” y precisó que el gendarme –lejos de auxiliarlo– lo pateó en el piso y amenazó para que no realice la denuncia. Coyipé es un reconocido defensor de los derechos qom. “Me pegó, me puteó, me dijo que era un indio de mierda. Y mi nietita estaba ahí, agonizando”, denunció Coyipé. La comunidad aseguró que el trasfondo es la disputa territorial.

“Me decía que era gendarme, que no lo iban a detener. Me decía que era un indio de mierda. También bajó el papá del gendarme, y también me pegó. Ninguno ayudó a mi nietita”, explicó ayer a la tarde, desde la comunidad, luego de dar sepultura a su esposa en el cementerio de la comunidad.

La familia Cardozo es conocida en la zona. Tenían un almacén y carnicería donde los qom eran asiduos clientes. Y arrendaban tierras a la comunidad. La relación cambió cuando, en octubre pasado, la comunidad decidió no alquilarle más tierra.

“La policía dice que fue accidente. Es la misma policía que nos reprimió, que nos amenaza y que incendió nuestras casas. No fue accidente. Los Cardozo están enojados porque no los dejamos entrar a nuestra tierra. Y no lo vamos a dejar entrar, es nuestro derecho”, afirmó Laureano Sanagachi, “qarata-gala” (segundo líder –luego de Félix Díaz–) de la comunidad.

-¿Cuál es el sentimiento de la comunidad?

La antropóloga Lorena Cardín responde de inmediato. “Acá nadie duda. ‘Es por la tierra’, te dicen todos”.

Y no es casual. Desde que la comunidad se reorganizó, con Félix Díaz como “qarashe” (“líder junto a su pueblo”), la comunidad comenzó un proceso de recuperar territorios que estaban arrendados o tomados por privados. El último hito, el 15 de octubre pasado, cuando venció un contrato de arrendamiento firmado por el anterior líder (Cristino Sanabria) y la comunidad desalambró 2000 hectáreas que utilizaba un empresario ganadero.

“Es la tierra, por eso nos matan”, reiteró Sanagachi.

“Algunos dicen accidentes, pero es muy llamativo, plena luz del día, sol, ruta ancha, no venía ningún auto de frente. Es más que sospechoso, siempre le toca a algún indígena que lucha”, señaló Acosta.

María Cristina López tenía 22 años. Mario García, 48. Ambos del Pueblo Wichi de Formosa, murieron en abril de 2009 durante un prolongado corte de ruta. Pedían lo mismo que la Comunidad La Primavera, respeto a sus derechos (consagrados por frondosa legislación nacional e internacional) y, sobre todo, exigían territorio. Murieron de mezcla de hambre, frío y enfermedades curables en centros urbanos.

El 28 de junio pasado, a la noche, una patota atacó a Abelardo Díaz, hijo de Félix Díaz. Los agresores tenían armas blancas. Amenazaron con degollar a Díaz, que terminó en el hospital local con lesiones varias. En el último año, luego de poner en la agenda nacional la vulneración de derechos en la provincia, la comunidad sufrió una decena de represiones.

“Sabemos que los ataques a la familia Díaz son organizados por el gobierno de Formosa, es la nueva modalidad que han puesto en práctica desde hace meses. Es terrible hasta dónde pueden llegar. Hacemos pública la denuncia pero también decimos que no nos van a amedrentar con sus agresiones. Nosotros sólo reclamamos lo que es nuestro y pedimos justicia. No nos vamos a correr de esta postura por miedo a las agresiones que recibimos”, advirtió la comunidad en un comunicado el 30 de junio pasado.

El perfil productivo de la provincia es explícito. Está plasmado en un documento público de 250 páginas llamado “Formosa 2015”, donde se detalla la preponderancia del avance del modelo agropecuario con cultivos intensivos (soja y maíz) y ganadería. Planifica pasar de las 129 mil hectáreas de 2010 a 306 mil hectáreas (incremento del 237 por ciento). Se avanzará sobre territorios campesinos e indígenas.

La Red Agroforestal Chaco Argentina, colectivo integrado por ONG y técnicos de la región, explica: “El Plan Formosa 2015 aspira a elevar la superficie productiva agrícola en la provincial, aumentando 2,5 veces la superficie productiva actual. Con este horizonte es que sólo declaró el 1 por ciento de sus bosques como área protegida (según el Ordenamiento Territorial en el marco de la Ley Nacional de Bosques)”.

Se recuerda que los desmontes, consecuencia del avance agropecuario, provocaron que “se vea severamente limitados” el acceso de las comunidades y la disponibilidad de los animales de caza y pesca, las plantas, la miel de recolección e incluso los materiales para la construcción de viviendas. “Existen también efectos nocivos en la salud de las personas indígenas a raíz del uso de agrotóxicos para la fumigación de cultivos”, denunció.

(...)

“Nunca habíamos tenido tantos derechos reconocidos en normas nacionales e instrumentos internacionales ratificados por el Estado. Sin embargo vivimos una alarmante etapa de negación y exclusión (...) Nuestra realidad es un tema de Derechos Humanos. Sin embargo, la relación que propone el Estado con los Pueblos Indígenas es solo desde un enfoque de pobreza. Nos visibilizan solo como objeto de asistencia o de planes de emergencia, cuando somos sujetos de derechos políticos y territoriales”, resalta el documento, firmado entre otros por el Consejo Plurinacional Indígena, espacio de articulación de organizaciones nacido luego de la histórica marcha indígena de mayo de 2010.

Díaz recordó que existen “muchas leyes, pero no se cumplen”, apuntó que los “jueces solo actúan para reprimirnos” y afirmó que el gobierno nacional “no cumplió ninguno de los puntos acordados” en 2011 en la Mesa de Diálogo (con los organismos de derechos humanos como garantes).

Díaz marcó que era un “muy triste” para el Pueblo Qom y esbozó que debiera ser “un día triste también para toda la sociedad argentina”. Repasó de memoria los últimos asesinatos de indígenas y campesinos, y lamentó: “A nosotros no nos llega aún los logros de la democracia. Nuestra sangre se derrama por defender el territorio, los culpables no van a la cárcel y nuestros derechos humanos no se cumplen”.

* Publicado en el sitio <http://www.odhpi.org> el 10 de diciembre de 2012.
<http://darioaranda.wordpress.com/2013/01/16/formosa-la-democracia-ausente/>

“EL MODELO EXTRACTIVO SE VIENE INSTALANDO SIN PAUSA EN NUESTRA REGIÓN, IMPONIÉNDOSE A ESPALDAS DEL PUEBLO”

Por Darío Aranda

Las localidades riojanas de Famatina y Chilecito fueron noticia nacional luego de echar en 2007 a la minera Barrick Gold y, a inicios de 2012, por las masivas movilizaciones contra otra empresa minera (Osisko). Las asambleas socioambientales no dejaron de movilizarse, pero el gobierno de La Rioja tampoco se detiene: habilitó la actividad minera en una reserva natural y aprobó 21 proyectos de uranio, incluso en el distrito capital, donde está prohibida –por ley– toda actividad contaminante. “Desde el año 2006 el modelo extractivo se viene instalando sin pausa en nuestra región, imponiéndose a espaldas del pueblo por el accionar del gobierno nacional, provincial y municipales”, denunció Marisa Romero, de las Asambleas Ciudadanas Riojanas.

La reserva provincial Laguna Brava está ubicada al noroeste de la provincia. Cordillera riojana, zona de turismo y agricultura campesina, paisaje de postal, montañas, espejos de agua, vicuñas y flamencos. Es reserva provincial desde 1980 con el fin de proteger la “flora, fauna y cultura”. Y, desde 2003, un “sitio Ramsar”, convenio internacional de protección de humedales.

La resolución 280/12 (de agosto pasado) firmada por el secretario de Ambiente de La Rioja, Nito Briuzuela, reglamentó la actividad minera en la reserva provincial bajo el término de “reserva de usos múltiples”. Las empresas pueden ingresar legalmente maquinaria pesada, explosivos y sustancias tóxicas.

Las Asambleas Riojanas realizaron un informe sobre la base de los edictos publicados por la Secretaría de Minería. Revelaron que desde 2003 hasta la actualidad se entregó a dieciséis empresas en concesión minera el 60 por ciento de la reserva provincial Laguna Brava (240 mil hectáreas de las 405 mil totales).

En los últimos meses y con la nueva resolución de la Secretaría de Ambiente, el gobernador Luis Beder Herrera ya entregó en concesión 36000 hectáreas. A pesar de que es un sitio natural protegido (provincial e internacional), la intención es extraer litio, oro, plata, cobre y zinc.

También avanza en La Rioja la minería de uranio. El gobierno riojano autorizó 21 proyectos de exploración de uranio a la Comisión Nacional de Energía Atómica (CNEA) y 150 mil hectáreas la empresa Uranio AG. Las Asambleas Riojanas detallaron que afecta a cuatro departamentos (Sanagasta, Felipe Varela, Castro Barros y Capital). “Todos estos proyectos están ubicados a pocos kilómetros de las poblaciones”, remarcó Romero.

El intendente de la capital riojana, Ricardo Quintela, llegó al gobierno como aliado político del gobernador y no cuestionaba la minería. Luego de las masivas marchas de inicios de año, Quintela comenzó la conformación de una multisectorial opositora, reconoció sus aspiraciones a gobernador y comenzó a cuestionar la minería. En agosto pasado, impulsó la aprobación de la ordenanza 4930 que declara al municipio Capital “no tóxico, no nuclear y ambientalmente sustentable”.

Las Asambleas Ciudadanas Riojanas están conformadas por espacios asamblearios de la capital provincial, Chilecito, Nonogasta, Vichigasta, Campanas, Olta, Chamical, Patquia y Vinchina. Y a nivel nacional forma parte de la Unión de Asambleas Ciudadanas (UAC). Periódicamente elaboran documentos precisos, en base a información de organismos públicos, sobre la avanzada extractiva en la provincia. Denunciaron que la minería de uranio viola la flamante ordenanza y también alertan que la instalación de una planta de dióxido de uranio (llamada Dioxitek).

En julio pasado, el juez de Chilecito, Daniel Flores, suspendió la actividad minera de Osisko en Famatina hasta que se realice el inventario que establece la Ley de Glaciares. El Gobierno anunció la suspensión del contrato con Osisko. Pero en agosto, con la resolución 271, Brizuela aprobó el Informe de Impacto Ambiental Osisko para el “proyecto Famatina – Etapa de prospección”.

* Publicado en el diario Página12 el 10 de diciembre de 2012 con el título “Minería en la reserva”.

“Trabajamos nuestras tierras y no jodemos a nadie, eso es desarrollo”

En la Asamblea Campesina Indígena del Norte Argentino (Acina) confluyen sesenta organizaciones de siete provincias. Exigen una ley que frene los desalojos, critican el proyecto de ley de semillas y cuestionan al Poder Judicial.

Por Darío Aranda

“Tierra.” Es la palabra que nombran una veintena de veces, y que se hace reclamo una y otra vez a lo largo de la entrevista. La mencionan como sinónimo de producción, cultura, trabajo, derecho, futuro de sus hijos y, el más contundente, “sin tierra no tenemos vida”. José Luis Castillo, campesino de la organización Obreros del Surco, de Villa Ocampo (norte de Santa Fe), y Nacho Avellanal, de la Mesa Zonal del Ambito de Tierras (Mezat), de Añatuya (Santiago del Estero). Forman parte de la Asamblea Campesina e Indígena del Norte Argentino (Acina), espacio donde confluyen sesenta organizaciones de siete provincias, como las históricas Movimiento Campesino de Santiago del Estero (Mocase) y la Unión de Pequeños Productores del Chaco (Unpeproch). Exigen una ley que frene los desalojos, critican el proyecto de ley de semillas (al que llaman “ley Monsanto”), cuestionan al Poder Judicial y explicitan su expectativa con la llegada de Emilio Pérsico a la Subsecretaría de Agricultura Familiar. Castillo resume los debates actuales de la Acina: “La ley Monsanto es muy grave. Los anteproyectos que vimos van a terminar con la agricultura familiar. Encima no votaron la ley que frena los desalojos. Tenemos muchos temas, pero el principal es la tierra”.

—¿Cuál es el pedido concreto con respecto a tierras?

J. L. C.: —Que se apruebe urgente la ley de freno a los desalojos. No es la solución de fondo, pero por cinco años no tendríamos desalojos.

N. A.: –Es necesario un reordenamiento territorial. Le llamamos reforma agraria, pero algunos políticos se asustan, entonces decimos reordenamiento territorial.

–El proyecto de freno a los desalojos lleva más de un año en el Congreso y no se aprueba. ¿Por qué?

J. L. C.: –Para que en Buenos Aires se hable de tierras tiene que morir alguien. Antes fue Cristian (Freireyra), ahora Miguel (Galván), pero pasa el velorio y no se habla más de tierras. Son disputas que se dan en el campo, no se ve de la General Paz para adentro. Y porque en lugares decisivos, nacional y provincial, no hay interés ni voluntad política de encontrar soluciones. Sólo hay interés económico y político de extracción de recursos naturales.

–¿A qué atribuyen la disputa por la tierra?

N. A.: –En Catamarca está la minería. Formosa, Santa Fe y Chaco sufren de fumigaciones. En Formosa y Santa Fe hay muchos problemas con obras de infraestructura que inundan todo. Y en Santiago del Estero y Salta está la soja, va barriendo con todo, mata la vida campesina.

J. L. C.: –Algunos se conforman con la ganancia de la soja, pero no ven que hay campesinos que se van del campo y van a las villas. Muchos acá son primos, tíos, hermanos de campesinos. Si no solucionamos esa situación, el problema se desparrama por todo el cuerpo del país. El gobierno nacional, provinciales y municipales deben estar muy condicionados por los temas económicos, pero el árbol les tapa el bosque.

–¿Qué rol juega el Poder Judicial?

N. A.: –En Santiago del Estero hay muchos casos de juicios, siempre el campesino tiene más de veinte años trabajando la tierra, pero no recuerdo ni un solo caso en el que algún juez haya decidido a favor del campesino. Los jueces están del lado del poderoso, que en el campo es el sojero.

–Tuvieron reuniones con la Subsecretaría de Agricultura Familiar, de Emilio Pérsico. ¿Cuál es la evaluación?

N. A.: –Hay expectativa. Pérsico propuso la vuelta al campo, sería una política interesante para que se frene la migración a la ciudad.

J. L. C.: –Dicen que escoba nueva barre bien así que ojalá que haya cambios positivos. Ojalá que escuche y cumpla con las organizaciones sociales.

–¿Cuál es la evaluación de las políticas de la última década para el sector campesino?

J. L. C.: –No sé si por falta de voluntad o por qué, pero no se encuentra la solución para los problemas de los campesinos. Todo lo que ha habido son aspirinas. Y te sigue llevando puesto el modelo agropecuario. Eso tienen que entender los funcionarios. Todos nuestros males están vinculados al tema tierras. También hay que mejorar los servicios, la educación, salud, producción, límites a los agrotóxicos. Necesitamos una reforma integral.

–¿Cuál es el lugar con mayores conflictos?

J. L. C.: –Santiago del Estero es la niña bonita de los empresarios, llegan de Santa Fe, Córdoba, Tucumán. En Salta también hay muchos problemas. En todas las provincias hay conflictos por tierras. Incluso en lugares que fueron tranquilos. En Saladas, Corrientes, un empresario quiere desalojar a una familia campesina de 17 hectáreas. Es un ejemplo de cómo este modelo agropecuario quiere robarnos cada metro de tierra. Lo desesperante es que mientras en los escritorios nos duermen proyectos de ley, en el campo avanzan los empresarios, resistimos, pero derraman nuestra sangre. Es una bomba de tiempo.

–¿Cómo ven el futuro de la lucha campesina?

J. L. C.: –Sabemos que quieren avanzar con la minería, con transgénicos, con agrotóxicos. Hay una posibilidad cierta de que este modelo se lleve todo puesto, a los bosques y a quienes vivimos en el campo. Hay posibilidades de que nos desaparezcan, pero seguimos resistiendo porque estamos organizados. Valoramos la articulación con otros movimientos campesinos, si vamos por separado nos van a pasar por arriba. Aunque también sabemos que nuestra suerte depende de decisiones políticas. Los funcionarios tienen que entender que nosotros somos el desarrollo. Si hemos criado a nuestras familias, nos alimentamos, producimos alimentos en serio y no soja. No ganaremos plata como los sojeros, pero trabajamos nuestras tierras y no jodemos a nadie, eso es desarrollo.

* Publicado en el diario Página12 el 29 de diciembre de 2012 con el título “Reclamo por tierras”

Críticas a la ley de semillas

–¿Qué opinan del proyecto para una nueva ley de semillas?

N. A.: –Estamos en alerta. Así como está armado es otro elemento para ir sacándonos del campo. Quien use determinada semilla y no esté registrado puede tener sanciones. ¿Dónde han visto eso? Hace siglos que los campesinos usamos semillas, intercambiamos. Las empresas nos roban y encima tendremos que anotarnos para usar una semilla. También deja la puerta abierta para que las empresas patenten nuestras semillas. Si seguimos así mañana la semilla de algarrobo va a ser de una empresa. Nos quieren dejar tranquilos diciendo que habrá bancos de semillas nativas, pero no confiamos. No sabemos quién tendrá esos bancos de semillas.

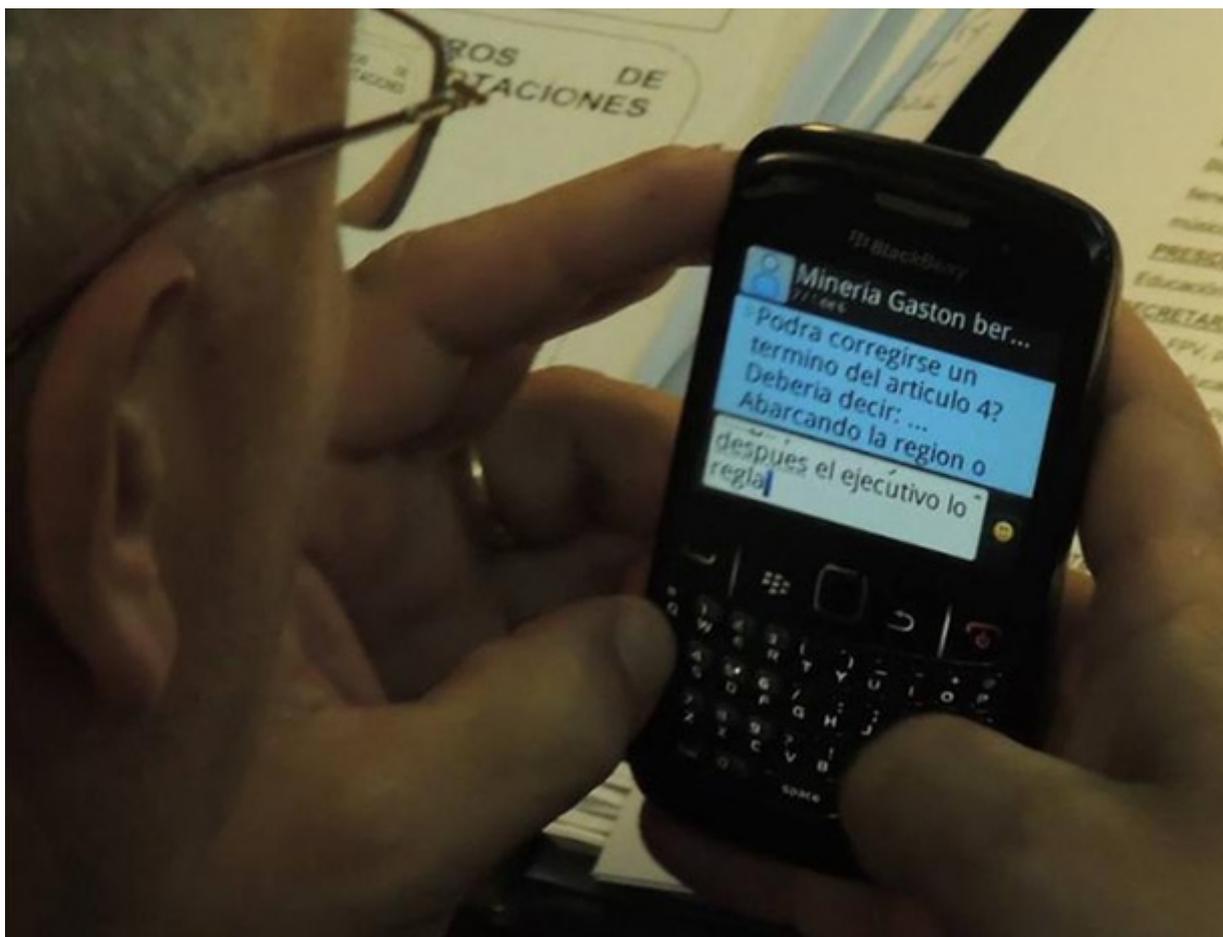
J. L. C.: –Los que están queriendo cambiar la ley es para abrocharnos. Vamos a tener que ir a comprar a Monsanto su semilla y su herbicida. Nosotros queremos discutir una ley de semillas, pero ni nos convocan y menos nos escuchan. Escuchan a Monsanto, pero no a los campesinos. Si se aprueban algunos de los proyectos que andan dando vueltas, es un favor para las empresas y un golpe al campesinado. Queremos debatir la ley de semillas y sobre todo queremos hablar de soberanía alimentaria, lo que implica frenar los desalojos, asegurarnos las semillas, poner límites a los agrotóxicos. Si el Gobierno quiere hablar de soberanía alimentaria debe poner un freno al modelo agroexportador. Otro punto importante: los legisladores deben darle una vuelta a la reforma de Código Civil. Así como está, perjudica mucho a los pueblos originarios, pero también a nosotros porque no reconoce las tierras comunitarias campesinas.

<http://darioaranda.wordpress.com/2013/01/16/trabajamos-nuestras-tierras-y-no-jodemos-a-nadie-eso-es-desarrollo/>

6.c.1 Escándalo en Chubut - Diario Uno

Miércoles, 26 de noviembre de 2014

Escándalo en Chubut: esgracharon a un diputado recibiendo órdenes de una minera durante una sesión. Fue en el medio de una discusión en esa provincia para prohibir la megaminería metálfera y nuclear. Finalmente el oficialismo modificó un proyecto presentado por iniciativa popular y favoreció a las empresas.



■ LA FOTO DEL ESCRACHE

Enfrentamientos, lobbies empresariales y escándalos fue lo que tuvo la sesión de este martes en la legislatura de Chubut, cuando debieron tratar un proyecto para prohibir la megaminería metálfera y nuclear, presentado por iniciativa popular, con más de 13 mil firmas, y los diputados del oficialismo decidieron aprobar otro proyecto, en donde solo dejan un artículo igual respecto al presentado por la sociedad chubutense.

Pero ese no fue el único escándalo, ya que se conoció una foto de un legislador del PJ donde se puede leer en su celular como recibe “consejos” de una empresa minera.

“Fraude es ilegítimo”, reza una de las banderas que colgó durante cinco horas de una de las barras de la Legislatura. Esa misma Legislatura que –después de 180 días– analizó el proyecto de iniciativa popular en menos de dos horas, lo desguazó, le dejó el mismo nombre, eliminó el 95 por ciento de su

contenido y lo convirtió en un virtual proyecto de zonificación minera que terminó aprobado con el voto de 15 de los 27 diputados provinciales.

“Éste no es el proyecto que avalaron 13.007 ciudadanos de Chubut! Esto es un fraude! Diputado hacete cargo!”, gritaba (en silencio) una periodista comodorensa desde su muro de Facebook.

“No se trató lo que vinimos discutir”, explicó Roberto Riso, diputado radical, en referencia al proyecto de ley presentado por los vecinos, al tiempo que adelantó que como la iniciativa popular “no se trató”, en la sesión del jueves presentarán un proyecto de consulta popular vinculante para que todos los chubutenses se expidan sobre la iniciativa que prohíbe la megaminería en la provincia.

En el medio de las protestas y después de la sanción, a través de las redes sociales se comenzó a viralizar en las redes sociales como el diputado del PJ, Gustavo Muñiz, recibía mensajes de un empresario minero. De hecho, Muñiz fue uno de los legisladores que con su voto permitió que el Frente por la Victoria se saliera con la suya y no diera lugar al proyecto presentado por iniciativa popular.

Desde el Foro Ambiental Social de Trelew, Pablo Lada se manifestó “indignado” por la aprobación ayer en la Legislatura del Chubut de un proyecto alternativo en desmedro de la Iniciativa Popular presentada hace seis meses atrás por las Asambleas Ciudadanas.

“Tenemos una sensación de amargura y tristeza, no porque se hubiera rechazado la iniciativa popular sino porque sentimos que ayer nos robaron la democracia, que ayer se robó este mecanismo de democracia semi directa cuando justamente era estrenado en esa Legislatura”, manifestó y aclaró que “eso que se aprobó no es la iniciativa popular”.

A continuación, cuestionó que se hayan “montado” los legisladores provinciales sobre la Iniciativa Popular “para sacar un proyecto que no tiene absolutamente nada que ver” con lo planteado originalmente por las Asambleas Ciudadanas. “Creo que si hubiesen tenido un poco de dignidad, deberían haber rechazado la iniciativa popular y después empujar el proyecto que ellos quieren”.

Sobre el proyecto alternativo, Lada aseguró que los diputados provinciales “han escrito lo que las transnacionales le dictaron. Acá le están haciendo el juego a las transnacionales” y en este marco, comentó que en facebook se puede ver una foto del diputado Gustavo Muñiz recibiendo mensajes durante la sesión de una persona vinculada a la minería (Gastón Berardi, gerente de minera Yamana Gold) según se puede observar en la foto que circula por la red social.

Finalmente, manifestó que lo que sucedió fue “una trampa que se ha montado arriba de algo que firmaron 13.007 personas a las cuales no le consultaron y le dejaron éste título de Iniciativa Popular”.

<http://www.diariouno.com.ar/pais/Escandalo-en-Chubut-escracharon-a-un-diputado-recibiendo-ordenes-de-una-minera-durante-una-sesion-20141126-0087.html>

6.c..2 Gobernador anuncia no a la minería

Martes, 16 Diciembre 2014 01:23

Mientras los vecinos le gritaban “traidor” el gobernador anunció la prohibición de la actividad minera solo en la cordillera



En un intento desesperado por detener las multitudinarias movilizaciones de rechazo en todo Chubut a la ley minera sancionada por la legislatura y promulgada por el gobernador, Martón Buzzi, utilizando palabras de ilusionista, éste dijo en el acto aniversario de la localidad de Cholila que “A partir de hoy queda prohibida la actividad minera en la Cordillera”. Vecinos de Cholila reiteradamente le gritaron “traidor” y demandaron que todo Chubut quede libre de minería.

Fuente: Prensa Gobernación de Chubut y Vecinos de Cholila

Un nutrido grupo de vecinos interrumpió constantemente el discurso gritándole “traidor” y epítetos subidos de tono, demandando el tratamiento de la Iniciativa Popular y que en toda la provincia se prohíba la minería metalífera y de radioactivos. En reiteradas ocasiones ante el rechazo de los presentes, Buzzi pidió poder seguir su discurso.

En el marco del 70° aniversario de la localidad de Cholila, celebrado hoy lunes, el gobernador Martín Buzzi anunció la firma de un decreto para prohibir “cualquier posibilidad de actividad minera” en la zona cordillerana.

“A partir de hoy queda prohibida la actividad minera en la Cordillera”, informó el mandatario provincial durante la ceremonia conmemorativa en Cholila. Sostuvo que “la gente ya se pronunció con absoluta claridad en distintas comunidades de la Comarca”.

El gobernador Buzzi, ejecutó una nueva burda maniobra para calmar el mayúsculo enojo popular que recorre la provincia luego que la legislatura mutilara la Iniciativa Popular para prohibir la minería de metales y radioactivos para sancionar una ley que abre las puertas a las mineras en la provincia

Esta vez el gobernador puso especial dedicación en recordar en su discurso que en el 2003 se realizaron consultas populares en Esquel, Lago Puelo y Epuyén, por ejemplo. “La propia comunidad de la Comarca ha dicho con todas las letras que no quiere la minería”, enfatizó.

Incluso, sumando más descrédito a la maniobra y como nunca antes en su gestión, también evocó que “El 23 de marzo de 2003 se efectuó un plebiscito en la ciudad de Esquel. En ese momento 11.046 vecinos votaron por el ‘No’ al proyecto minero mientras que 2.561 dijeron que ‘Sí’. Fue un mensaje realmente contundente, donde el 81% dijo que no”.

El gobernador Buzzi tuvo especial cuidado en mencionar las consultas similares que ocurrieron en Lago Puelo, donde 766 personas se expresaron por la negativa a la megaminería y tan solo 2 a favor. “En Epuyén votaron que ‘No’ al proyecto minero 541 ciudadanos y que ‘Sí’ nada más que 9”, amplió mientras jamás en sus gestiones hizo lugar a las demandas contrarias a la minería metalífera.

Como si fuera un prestidigitador Buzzi espetó la frase mágica “Como Gobernador de la Provincia doy por válido, actual y refrendado el acto del 2003”, aclaró Buzzi. Y continuó: “Voy a estar firmando un decreto donde excluyo por completo cualquier posibilidad de actividad minera en la Comarca. A partir de hoy queda exclusivamente prohibida la actividad minera en la Cordillera”.

<http://www.noalamina.org/mineria-argentina/chubut/item/13785-mientras-los-vecinos-le-gritaban-traidor-el-gobernador-anuncio-la-prohibicion-de-la-actividad-minera-solo-en-la-cordilleras>

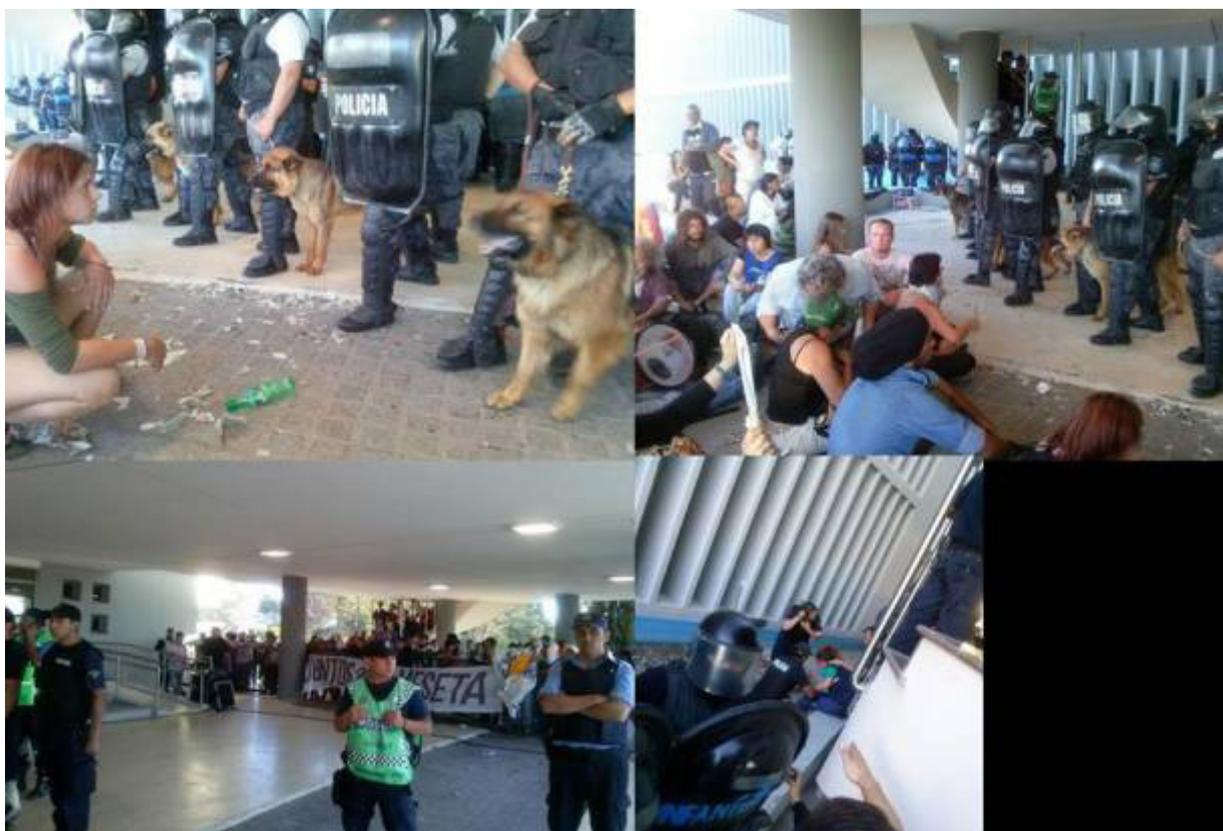
6.c.3. Legislatura ninguneó iniciativa popular. Tinta verde

CHUBUT: LA LEGISLATURA NINGUNEÓ LA INICIATIVA POPULAR CONTRA LA MEGAMINERÍA

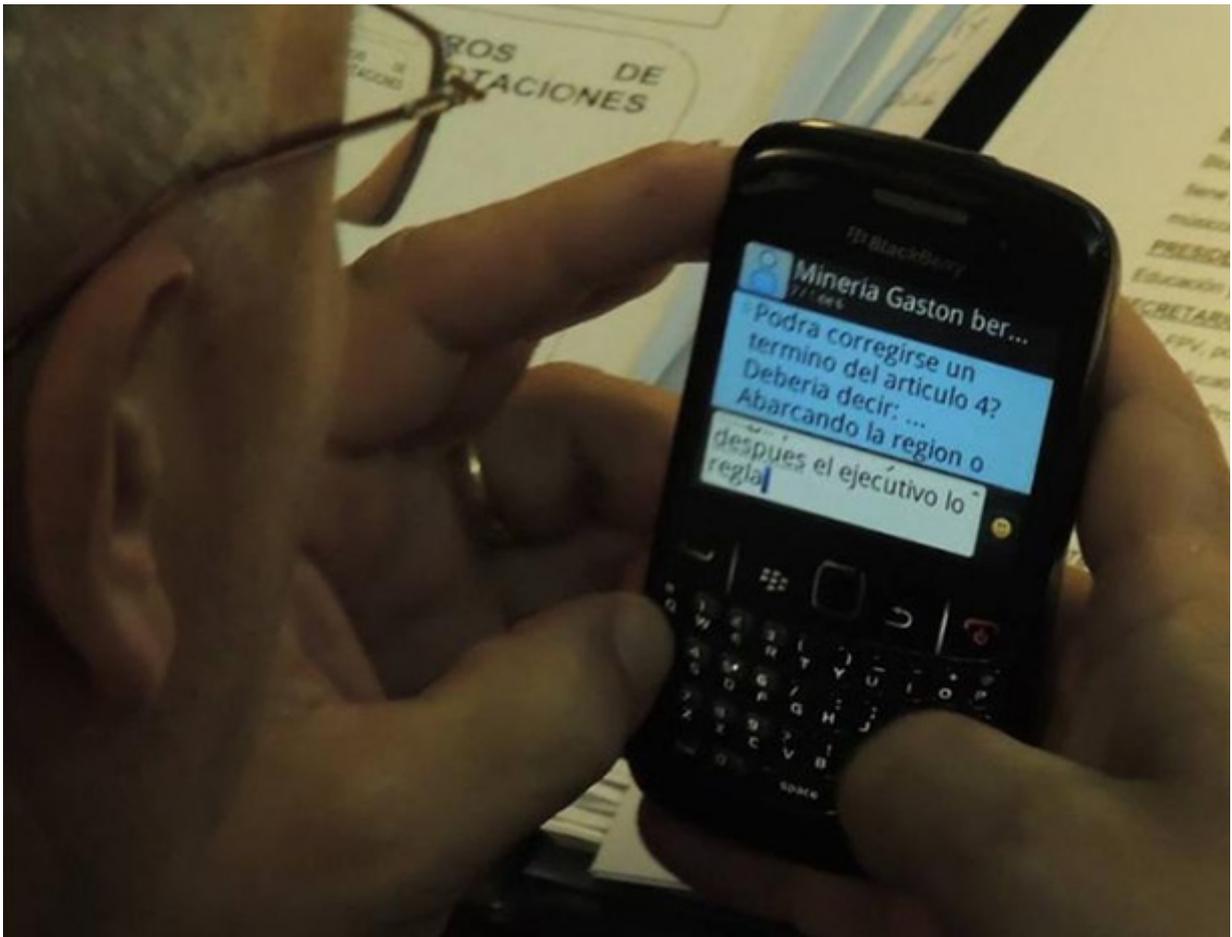
26 noviembre 2014

Después de una jornada de tensión dentro y fuera de la Legislatura, los diputados chubutenses desoyeron la iniciativa popular para prohibir la megaminería en la Provincia. En la imagen obtenida por fotógrafos dentro del recinto se ve cómo el gerente de Yamana Gold, Gastón Berardi opera sobre la sesión legislativa a través del legislador Muñiz, quien recibe sus instrucciones.

Por Josefina Garzillo



Anoche, los diputados de la Provincia de Chubut ningunearon el proyecto de ley presentado por las asambleas socioambientales de la región para prohibir la megaminería, aprobando un proyecto alternativo gestado a puertas cerradas e ignorando las miles de firmas recogidas en apoyo a esa iniciativa popular. “El proyecto que avanza hacia la zonificación minera fue votado por Héctor Trotta; Juan Ale; Javier Cisneros; Eduardo Daniels; Mónica Gallego; Elba Willhuber; Vicente Jara; Alejandra Johnson Taccari; Argentina Martínez; Adolfo Mariñanco; Exequiel Villagra; Gustavo Reyes; Félix Sotomayor (todos del FpV) y Gustavo Muñiz (el de la foto superior) y Carlos Gómez (PJ). Mientras los 12 diputados que apoyaron la iniciativa popular avalada por 13.007 chubutenses fueron: Roberto Risso; José Luis Lizurume (UCR); Oscar Petersen (Polo Social); Miriam Crespo; Raquel Diperna; Jerónimo García; Roddy Ingram; Haydee Romero y Ana María Barroso (dasnevismo); José Karamarco (PJ) y María José Llanes y Anselmo Montes (FpV)”, difundió el portal patagónico Puerta E.



En una imagen obtenida por fotógrafos dentro del recinto se ve cómo el gerente de Yamana Gold, Gastón Berardi, maneja la sesión legislativa a través del diputado provincial Gustavo Muñiz, quien recibe sus instrucciones. De esta forma, en un hecho de corrupción y desprecio a la voluntad popular, el bloque del Frente para la Victoria desguazó la iniciativa popular y aprobó la zonificación de la provincia con el voto de 15 de los 27 diputados.

Poder y represión en favor de las empresas

Fue una jornada de tensión adentro y afuera de la Legislatura de Chubut. Desde la noche del lunes las asambleas de Chubut acampaban frente a la sede del poder legislativo provincial, en Rawson, para exigir que se tratara un proyecto de ley que prohibiera la megaminería metalífera y nuclear en toda la provincia, y protegiera las aguas. El mismo fue presentado a partir de una iniciativa popular apoyada por más de 13 mil firmas, y resalta la necesidad de regirse por principio precautorio ante la inminencia de daños ambientales irremediables y lo establecido en el artículo 41 de la Constitución Nacional: velar por nuestro derecho a un ambiente sano y por las generaciones futuras.

Durante el martes la situación se fue tensando a partir de la llegada de grupos de choque pro mineros que buscaron intimidar al acampe. En las últimas horas, las asambleas nos comunicaban la indignación que en el recinto se estaba dando lugar a un proyecto paralelo. Adentro hubo fraude y afuera, represión: “Los policías nos pegaron y tiraron gases lacrimógenos. Desalojaron al grupo que presenciaba el tratamiento de iniciativa popular. Golpearon compañeros y periodistas fueron arrinconados Los demás están cercados por policía con perros. Una compañera fue mordida y hay heridos leves.

Los niños están a salvo y los compañeros intentaron aguantar porque se pretende aprobar una ley falsa a nombre de la iniciativa popular. El proyecto de ley de iniciativa popular fue desfigurado por FPV. Solo respetaron el artículo 1. Lo esencial quedó afuera. Los legisladores se burlan y desprecian 13 mil voluntades”. Estas eran algunas de las palabras que las asambleas nos hacían llegar por distintas redes alrededor de las 8 de la noche.

En medio del hostigamiento, las asambleas continuaron exigiendo que los legisladores den lugar al proyecto avalado por más de 13 mil firmas. En los días previos, del 22 al 24 de noviembre se llevó adelante en Puerto Madryn el 23° Encuentro de la Unión de Asambleas Ciudadanas, en el que se emitió un comunicado apoyando el proyecto presentado por la Unión de Asambleas Patagónicas (UAP). Mientras, en Buenos Aires, compañeros y compañeras de Andalgalá se movilizaban para exigir la nulidad del proyecto Agua Rica, en Catamarca.

La resistencia

“Salvo en Tambogrande, Perú, y en Esquel, el poder viene negando los plebiscitos que buscan frenar estos proyectos contaminantes”, recordaba dentro del recinto uno de los legisladores que votó en contra del proyecto del oficialismo. El pueblo patagónico de Esquel fue la punta de lanza de la resistencia antiminera en la zona, logrando la aprobación de un plebiscito vinculante contra la instalación de la empresa Meridian Gold, en 2003, además de la sanción de la ley 5001, que prohíbe la explotación. La propuesta presentada este año busca ampliar los márgenes de protección de territorial más allá de la cordillera, hacia las zonas de la meseta como Gan Gan y Gastre.

Los compañeros y compañeras patagónicas siguen de pie exigiendo que los legisladores respeten la decisión de las 13 mil personas que con nombre y apellido avalaron la iniciativa popular por la vida, contra el saqueo de sus territorios. Por esto el jueves 27 llaman a reunirse en la plaza central de Rawson a las 5 de la tarde para repudiar los hechos ocurridos.

A continuación compartimos el comunicado de la UAC:

La Unión de Asambleas Ciudadanas de Chubut celebra la primer Iniciativa Popular de la provincia llevando a cabo una vigilia frente a la Legislatura, llamamos a toda/os a concentrarnos pacíficamente, como lo venimos haciendo en reiteradas ocasiones y ante cualquier disturbio responsabilizamos al gobierno. Nuestra postura o estado de alerta se debe a los lamentables hechos ocurridos el 27 de noviembre del 2012, donde sufrimos golpes por manos tercerizadas ante la mirada de las autoridades.

Este histórico momento ha sido precedido por el vigésimo tercer encuentro de asambleas de todo el país realizado en Puerto Madryn, lo cual nos ha fortalecido en esta lucha que ya lleva 12 años en defensa del territorio.

Nos envuelve un sentimiento de alegría y paz sabiendo que hemos intentado por todos los medios, informar, recurrir a mecanismos democráticos y discutir ampliamente con nuestros vecinos lo que queremos para el futuro de nuestra provincia.

Queda en manos de los diputada/os la decisión final que determinará el rumbo económico, socio ambiental y político de Chubut. Esperamos que nuestros legisladores acompañen la iniciativa popular, ya que la misma es acompañada por la población de la provincia.

No permitamos que las mineras arrasen con la biodiversidad de la región y la autodeterminación de los pueblos.

Llamamos a todos/as a concentrarnos pacíficamente, el día martes 25 a las 12 hs en la legislatura (Rawson), esperando una resolución favorable a la vida, la salud y el agua de las actuales y futuras generaciones.
Puerto Madryn, 24 de noviembre del 2014

<https://tintaverde.wordpress.com/2014/11/26/chubut-la-legislatura-ninguneo-la-iniciativa-popular-contra-la-megamineria/>

6.c.4. Miles de esquelenses dicen no a la mina

Viernes, 28 Noviembre 2014 00:57

Miles de esquelenses marcharon contra la minería y repudiaron a tres diputados



En una multitud de más de dos mil personas que ocupaban dos cuadras y media de compacta presencia humana, los vecinos de Esquel marcharon este jueves contra la minería y para repudiar el fraude que hicieron los diputados del Frente para la Victoria que con su voto sancionaron el martes pasado en la Legislatura un proyecto que abre las puertas a la minería a gran escala sin tratar en los plazos constitucionales al proyecto de ley que los ciudadanos presentaron por Iniciativa Popular. En Rawson se movilizaron un millar de vecinos bajo las mismas consignas. Se prevén más acciones en cada localidad provincial.

Por Asamblea de Vecinos Autoconvocados de Esquel por el NO A LA MINA

Los diputados provinciales domiciliados en Esquel, Elva Willhuber, Héctor Trotta y Javier Cisneros fueron repudiados abrumadoramente por los esquelenses desde su concentración en la Plaza San Martín donde la concentración permitió que varios vecinos se expresen en el megáfono y declararan “personas no gratas” a los tres.

Durante el recorrido de la movilización por el casco céntrico, el repudio se expresó con cánticos y centenares de carteles y banderas. Comerciantes y transeúntes aplaudían el paso de la marcha.

Varias cuadras de gente de todas las edades y condición social, realizaron una colorida y ruidosa movilización.

Entre muchas consignas y cánticos, los vecinos rechazaban la megaminería y a la “megacorrupción de politiqueros entreguistas”, entonando “el pueblo unido jamás será vencido”, “Chubut no se vende, se defiende” y “que se vayan los traidores”. Esta comunidad está movilizada desde el año 2002 contra la actividad minera y esa postura se extiende al resto de la provincia. En ese marco, las asambleas y organizaciones nucleadas en la Unión de Asambleas Ciudadanas de Chubut plantearon el proyecto de

ley para prohibir la actividad minera metalífera y de radioactivos en todas sus etapas y formas presentada mediante el derecho constitucional de Iniciativa Popular.

El 25 de noviembre pasado se vencía el plazo consitucional para su tratamiento y con el voto de quince diputados se aprobó otro proyecto que habilita la minería y la realización de consultas populares por región, pero el proyecto de ley de las asambleas no fue tratado ya que el texto sancionado es producto de la mutilación y el agregado de otros que alteraron absolutamente tanto el contenido como el espíritu del proyecto presentado por Iniciativa Popular con el respaldo de trece mil siete firmas de ciudadanos de toda la provincia.







<http://www.noalamina.org/esquel/item/13714-miles-de-esquelenses-marcharon-contr-la-mineria-y-repudiaron-a-tres-diputados>

6.c.5. Polémica en Chubut - Darío Aranda

Jueves, 27 de noviembre de 2014

La ley sobre megaminería

Polémica en Chubut

Por Darío Aranda

La Legislatura de Chubut cambió radicalmente el proyecto de ley que prohibía la megaminería (presentado por asambleas socioambientales y pueblos indígenas) y aprobó una norma que posibilita la cuestionada actividad. “Es como si se hubiese presentado un proyecto de ley contra la trata de personas y los diputados hubiesen cambiado el texto habilitando los prostíbulos”, denunció Fernanda Rojas, de la Asamblea de Vecinos de Esquel. El escándalo se incrementó al difundirse una foto en la que, en plena sesión, el diputado Gustavo Muñiz (PJ) recibe instrucciones por parte de una de las mineras más grandes que opera en Argentina (Yamana Gold). El Frente para la Victoria y el PJ votaron a favor de la megaminería. Las empresas se mostraron satisfechas.

El martes se aprestaba a ser un día histórico. Por primera vez se trataría en la Legislatura un proyecto llegado por “iniciativa popular”, una acción de democracia semidirecta contemplada por la Constitución provincial. Consiste en presentar una propuesta de ley respaldada con la firma del tres por ciento del padrón electoral y los diputados tienen la obligación de tratarlo. Luego de un año de recolección de adhesiones, las asambleas socioambientales, organizaciones sociales y comunidades indígenas reunieron en abril 13000 firmas. El proyecto prohíbe la megaminería metalífera y la minería nuclear (uranio y torio) y protege las fuentes de agua. La propuesta amplía los límites que ya establece la Ley 5001 (que prohíbe la explotación con uso de cianuro).

Desde temprano se movilizaron a la Legislatura asambleas de toda la provincia y comunidades mapuche-tehuelches.

La sorpresa fue el cambio de proyecto (aunque con el mismo nombre de “iniciativa popular”) que hizo el Frente para la Victoria (FpV). La jefa de bancada, Argentina Noemí Martínez, argumentó que el proyecto de las 13.000 firmas era inconstitucional y que la nueva propuesta proponía un “debate serio” para los próximos cuatro meses. Desde las tribunas de la Legislatura le gritaban que desde 2002 Chubut debate sobre megaminería. En las escalinatas del Congreso la policía avanzó con palos y perros sobre los asambleístas. Enfrente, sonreían y cantaban los grupos de la Uocra, petroleros y mineros.

Luego de seis horas de debate, quince votos apoyaron el proyecto prominero (trece del Frente para la Victoria y dos del PJ) y doce fueron por la negativa (el bloque de Chubut Somos Todos –dasnevismo–, UCR, Polo Social y un voto del PJ y un voto del FpV). La ley aprobada suspende la minería durante cuatro meses, pero faculta al gobernador, Martín Buzzi, a llamar a plebiscito vinculante sólo en las zonas donde se hará minería (llamadas “zonas de sacrificio”).

Pablo Lada, del Foro Ambiental Social de Trelew, recordó que era la primera vez en veinte años de vigencia de la Constitución de Chubut que se implementaba la “iniciativa popular”. Sabía que estaba entre las posibilidades el rechazo, la aprobación o la modificación. “Lo que sucedió fue vergonzoso. Nuestro proyecto no se trató. Manipularon el proyecto de la ciudadanía, legislaron a pedir de las transnacionales y nos robaron una herramienta de democracia semidirecta”, afirmó Lada.

El gobierno impulsa la minería de plata, plomo y uranio en la meseta (localidades de Gan Gan, Gastre, Paso de Indios). Zona de pequeños pueblos y donde las empresas mineras ya están presentes desde hace una década con programas de “responsabilidad social empresaria” (proveen de insumos a las escuelas y postas sanitarias, entregan materiales y alimentos). “La explotación minera en la meseta puede contaminar toda la provincia. Tenemos que votar todos los chubutenses, pero los diputados desprecian la democracia directa, saben que Chubut no quiere megaminería”, explicó Rojas, de Esquel.

Ayer al mediodía, una foto mostró al diputado del PJ Gustavo Muñiz durante la sesión. Se observa su celular y un intercambio de mensajes con el gerente de la minera canadiense Yamana Gold, Gastón Berardi, quien lo instruye a modificar el artículo 4 para permitir el extractivismo en el oeste provincial. El diputado le responde que eso se incluirá en la reglamentación, que hará el gobernador Martín Buzzi. Muñiz, que votó por la ley prominera, reconoció el hecho ante las radios de Chubut. La Asamblea de Vecinos de Esquel difundió la foto en las redes sociales: “La Legislatura de Chubut tiene legisladores que responden a las corporaciones mineras y no al pueblo”.

Lada señaló que todas las asambleas de Chubut y los pueblos originarios se encuentran en estado de alerta y movilización y evaluando los pasos a seguir. “Fue tan alevoso lo que hicieron los legisladores, burlándose de la ciudadanía, que les jugará en contra”, advirtió.

El presidente de la Cámara Minera de Chubut, Néstor Alvarez, se mostró satisfecho por la nueva ley. “Es muy importante. Se modificó el texto de la iniciativa popular y el proyecto antiminero se transformó en algo distinto. Nos abre una perspectiva. Es factible (el avance de la minería)”.

© 2000-2014 www.pagina12.com.ar|República Argentina|Todos los Derechos Reservados Sitio desarrollado con software libre GNU/Linux. <http://www.pagina12.com.ar/diario/sociedad/3-260727-2014-11-27.html>

BIBLIOGRAFÍA CITADA

- Acaso Lopez Bosch, María (1998). La teoría de la elaboración como estrategia organizativa dentro del marco de la educación artística como disciplina. en *Arte, individuo y sociedad*. 10. Servicio de publicaciones. Universidad Complutense de Madrid.
- Acosta, Alberto (2012): Extractivismo y neoextractivismo: dos caras de la misma maldición. En línea en <http://www.movimientom4.org/2012/07/extractivismo-y-neoextractivismo-dos-caras-de-la-misma-maldicion/>
- Arando, Darío (2010). *Argentina originaria. Genocidios, saqueos y resistencias*. La vaca. Buenos Aires.
- Barco, Susana (1992). *De las disciplinas curriculares o del conocimiento domesticado*. Ponencia presentada en Coloquio Internacional "Currículum y siglo XXI. La cultura". UNAM. México.
- Benejam, Pilar (1998). La selección y secuenciación de los contenidos sociales. En Benejam, Pilar y Pages, Joan (coords.): *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la escuela secundaria* (2da. Ed.) (pp. 71-95). Barcelona: ICE/HORSORI.
- Bravo, Ana y Aduriz, Javier (2001). *El ensayo o la seducción de lo discutible*. Kapelusz, Buenos Aires.
- Bonasso, Miguel (2011). *El mal. El modelo K y la Barrick Gold*. Planeta. Buenos Aires.
- Carbonari, María Rosa (2009): De cómo explicar la región sin perderse en el intento. Repasando y repasando la Historia Regional. En *Historia Unisinos*, 13 (1): 19-34; Janeiro/abril.
- Cerio, Débora (2007): Lucha de clases: contexto local y experiencia de los actores. Notas en torno a un ejercicio de investigación desde la perspectiva regional. En FERNANDEZ, Sandra: *Más allá del territorio. La historia regional y local como problema. Discusiones, balances y proyecciones*. Prohistoria, Rosario
- De Amezola (2004). *Historia del tiempo presente, memoria y escuela: problemas y paradojas de las buenas intenciones*. Paper presentado en el seminario "Enseñanza de la historia y memoria colectiva". FLACSO/Red Alfa
- Díaz-Barriga, Ángel (2011). *Competencias en educación. Corrientes de pensamiento e implicaciones para el currículo y el trabajo en el aula*. Revista Iberoamericana de Educación Superior (RIES), México: UNAM-IISUE/Universia, vol. II, núm. 5. Disponible en <http://ries.universia.net/index.php/ries/article/view/126>
- Edelstein, G. (1996). Un capítulo pendiente: el método en el debate didáctica contemporáneo. En A. W. de Camilloni, M. C. Davini, G. Edelstein, E. Litwin, M. Souto, y Susana Barco: *Corrientes didácticas contemporáneas* (pp. 75-89). Buenos Aires: Paidós.
- EDELSTEIN, G. (2011): *Formar y formarse en la enseñanza*. Buenos Aires. Paidós.
- Fernandez, Sandra (2008): El revés de la trama. Contexto y problemas de la historia regional y local. En BANDIERI, BLANCO, G. y BLANCO, M. (coord.): *Las escalas de la historia comparada. Tomo 2. Empresas y empresarios*. La cuestión regional. Miño y Dávila.
- Fernandez, Sandra (2009): Los mundos ocultos. Los estudios regionales en la enseñanza de la historia en la Argentina. En *Historia Unisinos*, 13 (1): 35-42; Janeiro/abril.
- Funes, Graciela (2011). La enseñanza de la historia y los problemas sociopolíticos: de la historia reciente/ presente al futuro. En Pages Y Santisteban (Coords.): *Les questions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* (pp. 53-63). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.

- Litwin, Edith (2008). El oficio de enseñar. Buenos Aires: Paidós.
- Lopez Facal, Ramón (2011). Conflictos sociales candentes en el aula. En PAGES y Santisteban (Coords.): *Les qüestions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials* (pp. 65-77). Barcelona: Universitat Autònoma de Barcelona.
- Ordoñez Alvarez, Juan José y Alvarez Perez, Luis (1990). Fundamentación psicológica para un modelo instruccional. Aula Abierta. Nro. 55
- Quinquer, Dolors (1998). Estrategias de enseñanza. Los métodos interactivos. En Benejam, Pilar y Pages, Joan (coords.): *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la escuela secundaria* (2da. Ed.) (pp. 97-122). Barcelona: ICE/HORSORI.
- Provincia de Río Negro. Ministerio de Educación (2008). *Diseño curricular del ciclo básico de la escuela secundaria rionegrina*. Viedma.
- Santisteban Fernandez, Antoni (2010). La formación en competencias de pensamiento histórico. *Clío y asociados. La historia enseñada*. Nro. 14, año 2010. Santa Fé/La Plata.
- Svampa, Maristella (2013, Junio). El consenso de los commodities. *Le monde diplomatique* (pp. 4-6). Edición 168. Buenos Aires: Capital Intelectual.