



**TRABAJO INTEGRADOR FINAL**



**ESPECIALIZACION EN  
DIDACTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES  
CON MENCION EN HISTORIA**

**ESTUDIANTE:                    PROFESOR                    CARLOS MURO**

**DIRECTOR:                    ESPECIALISTA                ERWIN PARRA**

**2021**

**DOS PUEBLOS, UNA TIERRA, RAICES DEL  
CONFLICTO PALESTINO-ISRAELI, UNA  
PROPUESTA DE ENSEÑANZA**



**DEDICATORIA** a MERY mi compañera de hace 40 años con quien somos mucho más que dos, a mis hijas que todos los días me llenan de orgullo, a los yernos los hijos que me dio la vida y a mis nietos por los cuales soy inmortal.



**AGRADECIMIENTOS:** A la universidad publica sin la cual no hubiera podido estudiar, al Doctor Jara que me invito a participar de este posgrado creyendo que podría terminarlo y tuvo razón, a su equipo de didáctica y práctica docente, maravillosos profesionales, a los profesores que dictaron los seminarios y a mi tutor Erwin Parra por su paciencia, entrega y ayuda desinteresada demostrándome que no siempre hay que pagar la excelencia.

# INDICE

<b>INTRODUCCIÓN</b> .....	4
<b>CAPITULO I: CONTEXTO DE LA PROPUESTA</b>	
I.1-EDUCACION Y POLÍTICA EDUCATIVA, EXCLUSIÓN E INCLUSIÓN.....	6
I.2-LA ESCUELA CARACTERÍSTICAS Y FUNCIONAMIENTO.....	8
I.3-LOS ESTUDIANTES.....	11
I.4-EL EQUIPO DOCENTE.....	13
I.5-EL PROFESOR Y LOS ESTUDIANTES.....	15
I.6-LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y SU DIDÁCTICA.....	17
<b>CAPITULO II: APLICACIÓN METODOLÓGICA DE LOS SEMINARIOS CURSADOS.</b>	
II.1-ENSEÑAR A PARTIR DEL ESTUDIANTE .....	20
II.2-OPERACIONES COGNITIVAS.....	22
II.3- RAZONAMIENTOS POR ANALOGÍAS.....	23
II.4- CAMBIO DE PARADIGMA.....	24
II.5 CUESTIONAR LAS ESTRUCTURAS.....	26
II.6-LA SELECCIÓN DE CONTENIDOS.....	28
<b>CAPITULO III: TEORIZACIÓN DEL TEMA</b>	
III.1 - EL CONFLICTO PALESTINO – ISRAELI .....	31
III.2 - LA ZONA EN LA ACTUALIDAD.....	33
III.3 - RESISTENCIA PALESTINA LA INTIFADA.....	35
III.3.1- LOS PRIMEROS PASOS DE LA PARTICIÓN.....	36
III.3.2-¿QUÉ ES EL SIONISMO? .....	37
III.3.3 – LA JUSTIFICACIÓN BÍBLICA.....	38
III.3.4 – LA GRAN INMIGRACIÓN.....	39
III.4.1-UN PUEBLO SIN TIERRA.....	40
III.4.2- PALESTINA ES DIVIDIDA, COMIENZA EL CONFLICTO.....	41
III.4.3- CREACIÓN DEL ESTADO DE ISRAEL.....	42
III.4.4- LA PRESENCIA NORTEAMERICANA.....	44
III.5- COMIENZO DEL SIGLO XXI.....	46
III.5.1- EL CONFLICTO DESATADO EN EL 2014.....	46
III.5.2- SUPER POBLACIÓN EN GAZA.....	47
<b>CAPITULO IV: SECUENCIA DIDÁCTICA</b>	
IV.1 - PROPOSITOS GENERALES.....	48
IV.2 – SECUENCIAS DIDÁCTICAS.....	52
IV.3 - NOS UBICAMOS EN LA ZONA.....	53
IV.4 - CLASE N° 1: LA OCUPACIÓN, QUE DICEN LAS IMÁGENES.....	53
IV.5 - CLASE N° 2: LA TERRITORIALIDAD EN UN POEMA.....	58
IV.6 - CLASE N°3: LEEMOS LAS NOTICIAS IV.7 .....	60
IV.7 - CLASE N°4: TUS VIVENCIAS, SUS VIVENCIAS.....	63
IV.8 - CLASE N°5: EL DERECHO A LA EXISTENCIA.....	65
<b>EVALUACIÓN</b> .....	<b>66</b>
<b>BIBLIOGRAFÍA</b> .....	<b>67</b>

## **INTRODUCCIÓN:**

En el siguiente trabajo se procura abordar una propuesta de enseñanza de historia destinada al 5TO año en la ESRN N° 23 DE CINCO SALTOS. Para llevar adelante dicho propósito, en primer término, se describirá el contexto histórico e institucional en el que se desarrollará la misma. Asimismo, se describirá la situación escolar como también las particularidades de la nueva escuela rionegrina para abordar luego una propuesta de enseñanza sobre el conflicto palestino-israelí.

En segundo lugar, se analizará los problemas teóricos y los fundamentos didácticos en el que se enmarcará el proyecto. No podemos dejar de lado en este punto, la aplicación de los diferentes seminarios ya que es el vértice desde donde se proyecta la enseñanza. Entendemos la enseñanza desde una mirada constructivista en la cual el conocimiento es considerado como un producto social y como una construcción personal a la vez. Por lo tanto, para llevar adelante esta propuesta, es necesario considerar a los sujetos a los que se enseña, el contenido que se propone y las estrategias que se llevan a cabo para enseñarlo en el marco del contexto socio histórico político que veremos. Asimismo, se describirá las particularidades de la enseñanza de la historia reciente/presente, las fuentes y dilemas para su estudio. Además, se considera necesario plantear la propuesta desde una mirada no eurocéntrica, sino que traeremos voces desde la región mostrando ambos lados del conflicto. Es por ello que considera importante revisar las categorías del pasado para reconocer los límites históricos de éstas y su vez repensarlas para analizar la situación actual, teniendo una mirada crítica y reflexiva del presente.

En la tercera parte estará desarrollado el conflicto en si con material teórico, los medios hegemónicos dan mucha participación a la postura israelí habiendo incorporado la frase “una tierra sin pueblo para un pueblo sin tierra” por eso veremos la contraparte palestina, allí se dice “todos los opresores tienen que mentir sobre la realidad, sobre sus intenciones y sus hechos”, completado por la

famosa frase de Golda Meir (primera ministra israelí desde 1969 a 1974) en la que negó la existencia de los palestinos.

En cuarto término, se desarrollará la secuencia didáctica seleccionada, es decir, “Dos pueblos, una tierra, raíces de un conflicto” donde se describirán las actividades y su implementación, así como los materiales para su puesta en acto para explicitar la propuesta de enseñanza e instancias de evaluación que posibilitarán ofrecer a los estudiantes el recorrido de los aprendizajes realizados en torno a la problemática abordada.

Las Ciencias Sociales nuestro campo de conocimiento tienen como objetivo analizar, interpretar y pensar críticamente el mundo social, trabajamos con la realidad del ser humano, en tal sentido (lanes y Segal ;1993) plantean que la realidad se transforma en objeto de conocimiento en el momento que existe un sujeto que quiere aprenderla.

## **CAPITULO I:**

### **I. 1-EDUCACION Y POLÍTICA EDUCATIVA, EXCLUSIÓN E INCLUSION**

Emilio Tenti Fanfani (2007) en *La escuela y la cuestión social* presenta una visión panorámica del desarrollo de la educación en América Latina durante los últimos quince años. En su análisis, destaca procesos vinculados con la masificación de la escolarización en un contexto de desigualdades económicas y sociales crecientes. Toda reforma se hace en un contexto, en este caso podemos definir que el nuestro se puede establecer a partir de considerar las siguientes dimensiones: Aumento de la pobreza, altas tasas de desempleo, subempleo y empleo precario, el fenómeno de los nuevos pobres en relación con el fenómeno de la nueva miseria generada por la recomposición capitalista. Este es el campo de acción, no lo elegimos nosotros, pero vivimos en él, también los alumnos, pero no todos, una franja económica no está incluida en esta realidad. De esa franja se habla en la escena pública, los privatizadores y los periodistas para decir, “en la escuela privada el operativo aprender da mejores resultados educativos”, es tan obvio, intentemos llevar a toda la sociedad a iguales posibilidades y luego cuando los chicos puedan pensar solo en estudiar y no en sobrevivir evaluemos resultados.

Centrándonos en los aspectos relativos al nivel secundario Tenti Fanfani (2012) afirma que, si bien la mayoría de los jóvenes acceden a este nivel (83,2 % para el caso de nuestro país) el acceso a los recursos materiales, sociales, culturales, simbólicos y familiares, necesarios para avanzar en el aprendizaje, permanecer en la escuela y acreditar títulos escolares, no es del mismo modo equitativo. La primera situación conflictiva que advertimos es la coexistencia de la expansión cuantitativa de la educación secundaria, con fuertes desigualdades en los logros cualitativos. Resultado de la combinación de escolarización con pobreza y exclusión social, y problemas graves en la arquitectura del propio sistema educativo (Emilio Tenti Fanfani 2007, p.55). Porque lejos de situarnos

en un paradigma educativo clasificatorio, que lo que hace es anticipar destinos de “éxito” o de “fracaso” para los estudiantes y de encontrar en la naturaleza la causa de los mismos, creemos que todos y todas pueden aprender si se garantizan las condiciones necesarias para que eso suceda.

Para ser más claros, las desigualdades son sociales y económicas, **no naturales** y se puede achicar en función de las políticas que se desarrollen para garantizar las condiciones que hacen posible que en las escuelas los y las estudiantes aprendan más y mejor. El Estado es el primer garante de estas condiciones recordamos si no al “niño carente” Martinis (2006), no es un estudiante es un carenciado. Cada escuela es parte de la sociedad donde desarrolla su actividad, Pablo Martinis (2006) plantea el concepto interesante, el niño carente no es un estudiante es un carenciado y denuncia la ausencia de un análisis de la realidad en el sector educativo, lo que denomina como *contexto de pobreza* (Martinis,2006, 17). Los viejos términos de los educandos son sustituidos por definiciones tales como *niño carente*, y la figura del docente como el de contenedor-asistente social, enmarcado en una emergencia educativa donde la escuela renuncia a enseñar y en su lugar pasa a convertirse en un lugar de contención y asistencia.

De manera que la escuela pasa a ser el lugar de la reproducción de la carencia, más que del saber, desligando los condicionantes estructurales (económicos y sociales) que generan estas situaciones “*La organización de un modelo escolar basado en la idea de la radicalidad de la carencia del educando genera en su propio marco las condiciones para la reproducción de la carencia*” (Martinis,2006, p.25). Teniendo en cuenta este marco referencial, vemos como las desigualdades sociales se traducen en desigualdades educativas. A su vez Apple (1990) propone un análisis sobre la educación que tenga en cuenta el contexto en el cual esta se da, entendiendo como vital esta dependencia o conexión. En primer lugar, Apple (1977) fundamenta el relato que lleva a cabo considerando a la escuela como elemento relacional con respecto a la dominación y explotación de la sociedad. Es por esto que afirma que no es posible dejar de lado la complejidad del nexo “poder/saber” y el gran peso que este tiene en relación con la educación.

## **I.2-LA ESCUELA CARACTERISTICAS Y FUNCIONAMIENTO**

La ESRN 23 (Escuela Secundario de Rio Negro) está ubicada en el llamado “barrio chino” de Cinco Saltos y está rodeada por el frente con un barrio de monoblocks y por el fondo con un asentamiento (toma), en general los estudiantes son de esos barrios. Al principio teníamos problemas con la integridad de nuestros autos, con el tiempo y luego de concientizar a la comunidad de la necesidad de cuidar el lugar donde sus hijos tendrían un futuro mejor esto termino.

Con respecto a la escuela puedo decir que, en la ESRN, la asistencia mínima es de 75 % para la aprobación de las áreas, y aunque sus notas superen los 7 (siete) puntos, sin este requisito no aprueban, muchos no logran concretarlo. En ese sentido la nueva escuela da facilidades para que nadie se quede mucho en el nivel medio en el intento de transformar el antiguo triangulo de 5 primeros y un quinto, en un rectángulo de 5 primeros y 5 quintos, cosa que funciona en lo teórico, pero no así en la práctica, la realidad es que los estudiantes egresan sin título por la cantidad de áreas adeudadas.

Buscamos también que el espacio escolar no sea ajeno para los chicos, sino un lugar propio de estudio y sociabilización. Entendemos que la escuela no es del gobierno ni de los profesores, es el lugar donde generaran amistades que duraran toda la vida. Deseamos que en este contexto desarrollen su existencia cotidiana, y sea donde aprenderán que proyectos de país existieron y como pueden concretarse los que quedaron truncos. Para que puedan pensarse ellos como parte de ese futuro que se les presenta, Teresita Moreno plantea que:

“La escuela es un lugar privilegiado de socialización y subjetivación, en la medida en que los alumnos van construyendo su paso por ella su propia subjetividad, su conciencia de sí, su identidad diferencial y lo hacen mientras reconocen al mismo tiempo a los otros como otros, con sus semejanzas, pero también con aquellas diferencias que los constituyen” (Moreno,2005, p.151)

Los lunes el hospital envía dos enfermeras que dan información sobre todas las dudas de salud que los y las jóvenes puedan tener como así también análisis para detectar SIDA en forma anónima y una vez por mes acompañan a las enfermeras un médico.

Como las orientaciones son comunicación e informática el año pasado una empresa que renovó todas sus computadoras dono las antiguas (que no eran tan antiguas y estaban muy bien cuidadas) a nuestra sala de informática que en realidad no existía, así que en las vacaciones comenzaron y se terminaron las obras este este año contamos con ella.

Los chicos son participativos y comprometidos con actividades comunitarias, deportivas y pedagógicas esto es fuertemente promovido por la dirección de la escuela que destaca los logros y la participación buscando generar constantemente un sentido de pertenencia, acompañando a los estudiantes en cada actividad extracurricular que se presente.

Antes de la nueva escuela yo tenía clases en 6 entidades diferentes, pero a partir de la modificación tome un cargo de 25 hs reloj dando historia, esto cambio para todos los docentes nuestra relación con la escuela, que si bien muchos no éramos titulares nuestros interinatos nos permitían tener continuidad en un mismo lugar, por supuesto hay diferencias entre lo que la nueva escuela quiere ser y lo que es. En especial valoro que se generaron relaciones más profundas entre los compañeros y continuidad en el trato con los estudiantes a los que vemos crecer en el transcurso de sus trayectorias escolares. Somos diferentes en personalidad y disciplinas, pero perseguimos un objetivo en común y nos unimos para este fin (en la medida de lo posible), en las charlas discutimos facilitadores y obstaculizadores de la tarea que paso a detallar.

En nuestra área encontramos como facilitadores, la creación del material por parte de los docentes, utilizando distintas herramientas metodológicas como imágenes, redes conceptuales, cuestionarios, fuentes audio-visuales, trabajos grupales, debates, etc. Otro facilitador que se observa es la implementación de trayectorias en contra turno aunque nos resta mucho tiempo de planificación , la cooperación entre áreas, apoyo de la institución, tutorías, proyectos interdisciplinarios, sentido de pertenencia, al trabajar muchas horas en el mismo colegio fortalece vínculos entre pares y con alumnos, la colaboración de los TICS es muy útil ya que están siempre predispuestos a ayudar, y también abundante material didáctico en la biblioteca , como la rápida respuesta de los directivos ante los diferentes requerimientos que surgen.

Los obstáculos que se enfrentan son:

1-Cuesta generar un clima de trabajo, cuando los estudiantes no tienen predisposición a las actividades a desarrollar y los docentes tardamos mucho tiempo en acomodarlos y generar el clima propicio, para poder explicar las actividades del día.

2-No hay un respeto en torno a la convivencia dentro del aula y no existe una independencia al realizar las actividades por lo cual se torna muy compleja la tarea con los estudiantes en inclusión.

3-El uso de celular

4- la ingesta de semillas (que no está permitido dentro del aula), etc.

5-Lograr que los estudiantes que están en curso (son los que no están aprobados) pueden establecer los vínculos necesarios para que puedan continuar con su trayectoria áulica.

6-Las inasistencias son otro obstaculizador en el proceso enseñanza-aprendizaje, como también los retiros anticipados o llamados de padres en horas de clases.

7-La nueva escuela, requiere un trabajo interdisciplinar por área, y para el cual no nos alcanza el tiempo ni encontramos el espacio, que requiere dicha tarea, dado que no se cumplen los tiempos establecidos de las horas disponibles para realizar las tareas como; planificación de talleres, elaborar proyectos interdisciplinarios, acreditación por áreas, seguimiento de trayectorias de los estudiantes. etc.

8-El problema es que las horas fueron mutando, de diversas maneras para cubrir cargos de docentes ausentes u otras actividades.

9-El nuevo formato nos pide demasiado, nos sentimos sin tiempo, es muy frustrante sentirse que llegamos a medias. Estamos de acuerdo que el formato de la escuela tradicional es caduco, como ya dije, y no responde a la nueva realidad social y las necesidades de nuestros alumnos. Pero la pregunta es constante: ¿Estamos en el camino correcto? “Sabemos que el alumnado aprende cuando activa procesos neuronales y no se limita a escuchar y repetir”. (Pagés, 2011: 45)

10-La instancia de trabajo que existe entre directivos y docentes, son solo las dos horas institucionales del día miércoles, que es relativo, dado que como es la

única instancia de encuentro entre ambos sectores, se tocan diversas problemáticas y temas que no se pueden abordar en otro espacio. Muchas veces no alcanzamos con el tiempo, y quedan temas pendientes, como por ejemplo la planificación y coordinación de los talleres interdisciplinarios.

Queda expuesto así, que la nueva escuela entra en contraposición entre lo que debe ser y lo que en realidad es. Estamos en medio de un sistema educativo cuya ideología tecnocrática lleva el trabajo docente a seguir pasos preestablecidos, me golpea el hecho de que enseñe con los métodos que utilizaba Sócrates en el ágora hace unos 2.000 años a unos jóvenes que tienen sus celulares y computadores en las manos.

“Una de las cuestiones que dificulta en la Argentina una acción sostenida para introducir cambios en el aula es que los docentes han estado sitiados durante muchos años por las “reformas desde arriba” y, en consecuencia, se han refugiado en una actitud de resistencia a las directivas de especialistas y funcionarios ministeriales que intentaron expropiarles definitivamente la capacidad de pensar, de decidir, de experimentar con sus alumnos”. (Amezola, 2008:126)

### **I.3-LOS ESTUDIANTES**

Hay en la escuela muchos estudiantes de países limítrofes chilenos en 2da y 3ra generación y bolivianos en 1ra y 2da generación, en ningún caso se vieron situaciones violentas con unos o con otros, ni con los chicos argentinos, aunque a veces son señalados como “bolitas”. Los chicos de padres chilenos nacidos acá están completamente integrados a la sociedad de Cinco Saltos, los chicos bolivianos mucho menos ya que su día se divide entre el trabajo en las chacras, sus comercios de verduras o ropa y el trabajo en las fábricas de ladrillos. Esto motivo a conversar con algunos de ellos y ante la pregunta de porque se dormían tanto en clase me confesaban que mayormente venían a descansar, tomando este tiempo para dormir y reponerse. Así que articulamos algunas estrategias para llegar a ellos, como entregarles fotocopias y explicarles personalmente las mismas para que las resolvieran en el momento que pudieran. Vimos que sacarlos de sus actividades laborales no era posible, en cambio los pocos que podían dedicarse a la escuela plenamente mostraban alta responsabilidad ante la entrega de las tareas.

Los egresados en general arrastran muchas materias para rendir después porque no aprueban en la cursada, van rindiendo luego en la medida que pueden. La mayoría de los estudiantes que llegan al quinto año están en un rango de edad de entre 17 y 18 años, y como ya dije la mitad, aproximadamente, adeuda materias, en el caso de la ESRN (Escuela Secundaria de Rio Negro) la deuda pasa por áreas, en el caso de ciencias sociales el área la componen HISTORIA -GEOGRAFIA -FILOSOFIA – ECONOMIA Y CIUDADANIA, al no aprobar una materia tienen que rendir el área como un todo.

Si bien la política de la nueva escuela es transformar la antigua pirámide de muchos primeros pocos quintos, en un rectángulo, tantos primeros como quintos, esto es complejo, en la realidad, egresan, pero no obtienen sus títulos hasta rendir las materias faltantes como dice Feldman (1999) que en educación teoría y práctica son difíciles de combinar.

También tiene la institución una gran migración de estudiantes que cambien de escuela en cualquier momento del año y muchos que vienen de otras provincias, Rio Negro y Neuquén son polos de atracción laboral y eso sin dudas se ve en las escuelas, los relatos que traen de sus provincias natales son bastantes tristes por los niveles de pobreza y también para ellos es duro dejar en la adolescencia sus grupos de pertenencia. Por lo que generalmente buscamos formas de que se involucren más rápidamente con sus nuevos compañeros generando grupos y actividades conjuntas. Nuestra escuela está en una zona de “tomas” y de ese lugar concurren los chicos, pero también hemos tomado un fuerte compromiso educativo que hace viajar a estudiantes del centro de la ciudad hasta el barrio para concurrir a clase aquí, por eso el grupo de estudiantes es tan heterogéneo ya sea por geografía, recursos materiales, nacionalidad o grupo familiar.

Los embarazos adolescentes no están ausentes en la escuela por eso se apunta a la prevención, hace dos años se comenzó a aplicar la Ley N° 26.150 que recoge los principios constitucionales de igualdad y de no discriminación, y en su contenido implícito propone una cultura democrática que promueve la participación y el ingreso a procesos de información, comunicación y educación con alcance universal, en relación a la sexualidad y diversidad de género (E.S.I.). En un ambiente tan heterogéneo vemos la importancia de desarrollar estos temas, es normal que chicas y chicos consulten con el personal médico, que

todos los lunes se instala en la escuela, sobre formas de prevención de enfermedades de transmisión sexual y embarazos. La implementación tiene que pasar en primer lugar por indagar sus necesidades de información, para no llenar con un contenido que “nos parece”. La educación sexual constituye una oportunidad para que la escuela, en articulación con otros actores, fortalezca la búsqueda de respuestas eficaces a situaciones de vulneración de derechos como lo son la violencia, el abuso y el maltrato hacia los y las chicas, e implemente medidas de protección y reparación para atender a estos problemas. Aunque lamentablemente cuando se van a tocar estos temas un 40% de padres no envían a sus hijos a clase. Una primera alerta de su pensar y sentir nos lo dan las escrituras en las paredes, los bancos, las sillas, los comentarios sutiles o no, entre ellos, a los cuales muchas veces accedemos en escuchas directas o indirectas en el aula.

Nosotros como integrantes de la comunidad educativa somos parte de las situaciones emergentes que se hacen presentes en las aulas y en la escuela, y como tales debemos intervenir para potenciar las prácticas de enseñanza y aprendizaje.

#### **I.4-EL EQUIPO DOCENTE**

Consideramos que no puede haber transformación educativa que no cuente con el consenso activo de los docentes. Pages (1997) nos destaca que los profesores sabemos que la verdadera reforma pasa por la modificación esencial de las prácticas y por la construcción curricular con efectiva participación docente. Si esto no es así, se corre el peligro del doble discurso. En mis años en docencia pude ver como los curriculum siguen la historia cronológica, los hechos se suceden uno tras otros, pero no se intenta ir y volver recuperando la complejidad que los provocaron, ni los actores que los resistieron ni los proyectos inconclusos. Para reformar se hace imprescindible revisar, recrear y modificar las practicas instituidas. Y para realizar esta tarea hay que prever los recursos suficientes. Defendemos que la cuestión pedagógica se dirime en un espacio en el que el colectivo docente piensa, explora e indaga el vínculo de los jóvenes con el conocimiento, la formación ciudadana, la cuestión del trabajo como problema, la transmisión, la cultura.

Podemos eludir los temas, ignorarlos o evitarlos, pero no podemos escapar a nuestra responsabilidad y nuestra conciencia, los jóvenes son el veinte por ciento de nuestro presente, pero el cien por cien de nuestro futuro, sumemos nuestro esfuerzo para tener una patria mejor más inclusiva y democrática. Pagés nos habla de “repensar las finalidades y adecuar los contenidos acercándolos a la realidad parece que puede facilitar unos aprendizajes mucho más significativos que aquel conocimiento escolar histórico, geográfico y social que se limitaba a describir cómo era nuestra nación, como se había forjado y quienes habían sido los padres de la misma” (Pagés ,2009)

Los docentes se involucran fuertemente con actividades, por lo que se genera, en muchas ocasiones, una relación de comunidad educativa comprometida con la construcción de una cultura escolar propia ,esto fue muy favorecido por el espacio REVE (referente de vida estudiantil) una vez entendido, ya que al principio fue muy desafortunado , pero luego genero un movimiento muy productivo en la relación con la comunidad , llevo a los estudiantes de 4to y 5to año a escuelas primarias realizando teatro , juegos y actividades didácticas muy productivas y disfrutadas por los niños, muestra de ello son las cartas de los directores de los establecimientos visitados y la alegría de los estudiantes que realizaron la tarea .

Hay diferentes miradas de la escuela en el equipo docente, entusiastas, desengañados, frustrados, positivos, negativos y sumidos en la rutina, la rutina es un lugar cómodo. Aunque coincidimos en que lo urgente no deja tiempo para lo importante y vemos que nos quedamos en el pasado y, bajo estos métodos antiguos, los chicos pasan 12 años en el sistema escolar, por lo que es muy difícil amalgamar su realidad cotidiana con el adentro escolar. Al apego por la rutina se le suma la situación crítica que vive la enseñanza de la historia en la educación media. Un nivel medio que es uno de los más cuestionados del sistema educativo. *“Allí se concentran – agravados- los problemas propios de una educación de mala calidad (repitencia, sobreedad, abandono, bajos resultados), y a la vez, las tensiones entre tradiciones escolares largamente sedimentadas y nuevos patrones culturales que caracterizan a la juventud (por un lado, una cultura asociada a la imagen y a las nuevas tecnologías; por otro, violencia, tribus urbanas, drogas y anomia)”*. (Aguiar-Funes, 2011: 126)

Otro reto que afronta la educación de hoy, es en qué quiere enfocarse el ministerio de educación teniendo en cuenta el futuro. Cuando me veo en un aula de clases, no quiero verme como un profesor que entrena a los jóvenes para que superen un examen, para que saquen una nota aceptable, porque es lo que necesitan, si no que queremos participación e intervención vinculantes con el aprendizaje. El desafío es permanente sentimos que es imprescindible la preparación individual para poder aportar a los grupos de pertenencia, doce años en el sistema educativo es mucho tiempo, doce años con docentes, marcan una diferencia.

Nuestro intento es que lean y piensen en forma crítica sobre el mundo, sobre el rol que quieren ejercer a partir de un conocimiento profundo de ellos mismos, aprender a actuar, cómo personas creativas. Dice Atienza: “La lectura crítica debe formar parte de la formación integral de una persona y, por tanto, debe contemplarse como un objetivo transversal del currículo”. (Atienza ,2007, p.549), y es que tan solo a partir de un posicionamiento crítico frente al discurso se puede contribuir eficazmente a la lucha contra la desigualdad social. Ahora estamos afrontando retos inmensos en cuestiones ambientales, desigualdad, discriminación entre otros temas, un escenario donde cada día más los trabajos actuales serán reemplazados o dejarán de existir, así que vamos a necesitar que los jóvenes desarrollen a fondo su creatividad. Si los docentes no mostramos formas de explicar la realidad lo harán los medios de comunicación, nosotros somos los agentes estratégicos de cambio.

## **I.5-EL PROFESOR Y LOS ESTUDIANTES**

En la propuesta de este trabajo partimos de considerar a la política educativa como un estudio del conjunto de fuerzas que intentan dar dirección al proceso educativo y de las relaciones que se dan dentro del Estado Paviglianiti, N, (1993) –entendido éste como la intersección entre la sociedad política y la sociedad civil- para la configuración y control de la práctica institucionalizada de la educación, dentro de una formación históricamente determinada. Esto marca líneas de entendimiento del contexto donde se desarrolla esta tarea, pero en mi experiencia puedo decir que la educación es más que la escuela como bien estamos aprendiendo constantemente, la escuela es parte de la vida, y entiendo

entonces que es un lugar donde se despliegan capacidades y se constituyen identidades que no están exclusivamente en la escuela. La escuela, así, no es exclusivamente un lugar para “capacitarse”, sino que es un lugar para aprender sobre el mundo y su organización, participando de ese mundo activamente es que nos educamos todos día a día.

Pero nos compete el ámbito educativo en mi caso trabajé en varias escuelas de Cipolletti antes de recibirme, pero al obtener el título conseguí un cargo de 25 horas en la ESRN 23 de la localidad de Cinco Saltos este fue mi inicio real como docente. ¿Y qué es un docente sin sentido de pertenencia? alguien bastante desconectado de sus estudiantes, claro que puede dar igual la clase, pero al tener una sola escuela pude estrechar lazos más firmes con colegas y alumnos, al punto que el año pasado allí falleció un estudiante de cuarto año en un accidente automovilístico. Cuando llegué al velorio muchos chicos se acercaron para abrazarme y de alguna manera buscar consuelo, fue en ese momento que entendí que había logrado una relación muy cercana con ellos que el profesor no era solo el profesor, había algo más, que el todo era más que la suma de las partes y que la relación, sin darme yo cuenta, había trascendido, era la escuela y era la vida. Pensando en eso, en estar cerca y deseando darles lo mejor que yo podía surgió la fuerza, cuando ya estaba muy cansado, para finalizar este posgrado y este trabajo integrador final.

En cinco Saltos aprendí que las clases expositivas “magistrales” no servían, que yo no conocía todo, solo una parte y que el estudiante sentado, pasivo, que parece escuchar no lo está haciendo, como dice Freire (2008) magistralmente, todos estamos involucrados, nadie conoce todo ni nadie lo desconoce todo, nadie educa a nadie, nadie se educa solo, los hombres se educan entre si mediados por el mundo, leyéndolo en sentido constructivista, quien enseña aprende y quien aprende enseña. Recuerdo mi práctica docente cuanta iniciativa y creatividad, ¿se enfría con el tiempo esto? para que no suceda se lucha contra la mediocridad, “un buen profesor es el que toma buenas decisiones” Miguel Jara (apunte de clase), hay que tomar buenas decisiones, la relación de estudiante y profesor mediando el conocimiento es la base del espacio áulico.

Susana Barco sostiene que:

“Bajo esta consideración, la relación tripartita alumno-conocimiento-docente, en la que el alumno necesita o apetece algo que posee el docente -quien, además, se supone que tiene los medios para posibilitarle la apropiación del conocimiento-, permite transparentar dos condiciones que presupone el accionar docente: la intervención control y el poder (que le otorga el poseer un conocimiento determinado”. (Susana Barco, 1991, p.4)

La creatividad cuando estamos frente al aula es importante, pero debe manifestarse antes, viendo el contexto y planificando, para cada curso una estrategia, partiendo de las diferencias conceptuales con los otros profesionales, Esta especialización amplia para mis nuevos horizontes, y mostro otros caminos. Mi identidad como docente no se forjó en la carrera, ahí comenzó, pero en la escuela al trabajar con mis pares vi lo heterogéneo de nuestro pensamiento que tiende a conformarse a partir de una construcción subjetiva que tiene relación con la institución educativa y con el otro, nos vamos complementando a partir del trabajo conjunto significativamente y del reconocimiento por parte de los pares y de la institución formativa.

## **I.6-LA ENSEÑANZA DE LA HISTORIA Y SU DIDÁCTICA.**

La enseñanza de la historia es un tema que llama a la reflexión a los teóricos, pero que también nos interpela a quienes desarrollamos este oficio de enseñar en una institución que hoy es caja de resonancia de la realidad social que interpelan nuestras prácticas y nos invitan a modificarlas. Esta enseñanza es una práctica compleja atravesada por múltiples determinaciones y problemáticas, difiere mucho de otras áreas, refiere al problema del conocimiento es decir cómo se construye, circula, comunica y se comparte el conocimiento histórico escolar.

Tenemos que ir hacia el pasado, y recuperarlo para poder establecer nexos con la historia del presente, para poder historizarlos y no para que sean moldes de una historia estática, es el gran desafío que impone esta época. En este marco la historia cumple un papel de fundamental importancia en tanto contribuye a las interpretaciones de procesos en el tiempo y brinda herramientas de comprensión de la realidad social (Jara - Blanco - Muñoz; 2006). Por eso en

nuestra practica hacemos una revisión interpelativa del pasado, para dilucidar y desglosar, nuevas dimensiones del trabajo del historiador/a -recuperar el método de la historia-, desmitificar discursos y hacer visible lo que es invisibilizado o sin sustento real, lo que impulsa las acciones y relaciones del hombre y de las mujeres.

Las estrategias que utilicemos no pueden alejarse de la búsqueda de la mayor información para encontrar una respuesta contextualizada, la enseñanza de la historia es de por si una práctica compleja atravesada por múltiples determinaciones y problemáticas, entre ellas entender cómo funciona esta democracia en permanente construcción y su propio desarrollo emocional dentro de ella. Que sean capaces de manejar su bienestar en un mundo en el que cada día es más difícil vivir, por eso ponemos un enfoque pedagógico y didáctico frente a modelos que avanzan. Desde esta misma perspectiva Santisteban (2009) sostiene que “para producir cambios importantes en la enseñanza (...) es necesario trasladar a las clases problemáticas de la realidad y relacionarlas con el conocimiento histórico, geográfico y social” (Santisteban, 2009 p.12). Ese traslado se da en contextos políticos, y si, hacemos política -no perdemos de vista el Estado, el Estado como relación social en el marco capitalista -relación de dominación también destacamos el valor de la historicidad y de la contextualización, si, la política entra al aula, construimos la cuestión social, las subjetividades, enseñamos a interrogar el mundo y ver desde que preguntas lo interrogamos, que direccionalidad y que intereses comprende. **En el mundo desde los 80 del siglo XIX la política educativa acompaña el mundo del capitalismo y el mundo financiero -se avanza hacia la privatización. No hay conceptos, solo palabras que circulan.**

Apple (1977) considerando a la escuela como elemento relacional con respecto a la dominación y explotación de la sociedad. Es por esto que afirma que no es posible dejar de lado la complejidad del nexo “poder/saber” y el gran peso que este tiene en relación con la educación. Es de esta manera que tantas subjetividades y voces que no forman parte de este “centro” y que son relegadas a una supuesta “periferia” son obligadas a permanecer en silencio para contribuir con la dinámica de este mundo constituido por relaciones de poder y dominación.

Tenemos que terminar con esta idea que les planteamos a los chicos de que el único sentido de conservar su vida es para que trabajen y sobrevivan: el sentido de conservar su vida es para producir un país distinto en donde puedan recuperar las esperanzas, como afirma Funes:

*“La enseñanza de la historia no configura un espacio neutro, asume la praxis pedagógica como una praxis política y puede constituirse como ámbito privilegiado de deliberación pública, de construcción de la ciudadanía y de cambios sociales”* (Funes, 2011, 62)

La escuela es un lugar de recuperación de esperanzas, esperanzas que muchos de ellos vieron volar de sus casas para no volver y que les sujetaron los pies a la tierra con los clavos de la desesperanza para que no intenten volar, quiero que se abran puertas y ventanas para ellos para que puedan salir de realidades dolorosas y traumáticas.

## CAPITULO II

### II.1-ENSEÑAR A PARTIR DEL ESTUDIANTE

Que enseñar y cómo hacerlo a partir del estudiante, pensé en darle otro contenido a este capítulo, pero sino vemos las cosas desde la mirada estudiantil, no creo poder avanzar con el tema, ya que contiene muchos actores y situaciones complejas y si no logro hacerlos parte, pasara la secuencia, pero no incorporaran los temas. Para ello partiré de diferentes perspectivas teóricas de la forma en que abordan los temas los estudiantes. Un punto importante es la socialización ya que ningún chico es una isla, sino que, por el contrario. La socialización es uno de los procesos más relevantes que comprende toda la etapa educativa y por ello es imprescindible hacer referencia a ella.

Entendemos la socialización como un proceso de interiorización de las normas y hábitos necesarios para desarrollarse en la esfera pública y la adquisición de unos valores, actitudes y creencias por influencia de los agentes de socialización, en un contexto de pandemia socializar tomo una fundamental relevancia. Dos autores propuestos por la cátedra de la profesora Ainsenberg , Cariou, Didier (2006): “Estudiar los caminos de la conceptualización en historia a partir de los escritos de los alumnos”. Y Lautier, Nicole (2006): “L’ histoire en situation didactique: une pluralité des registres de savoir. Ambos autores, en sus textos manifiestan la dificultad existente y falta de conocimiento, en los procesos puestos en acción, a la hora de producir saberes históricos en los adolescentes, en situaciones pedagógicas concretas. Se podría destacar, una mirada proveniente de un marco teórico vigotskyano. En cual, lo intrapsicológico y lo interpsicológico se ponen en juego a la hora de la construcción de saberes históricos en el alumnado.

La didáctica de la historia, según Cariou (2006) tomo como referencia de aprehender, la manera en que los alumnos elaboran su “construcción social de la realidad, atribuyendo sentido al saber histórico, para si poder construir los conceptos de la diciplina. Lautier (2006) propone que los alumnos se apropian de la historia según ajustes, idas y vueltas, entre el registro de pensamientos representativo y el registro de conocimiento informativo. Por lo cual refiere al concepto de “polifasia cognitiva”. Las experiencias en situación, denotan que hay que reconocer en el registro de pensamiento una polifasia cognitiva, en el seno

de los saberes escolares. Por un lado, refiere a un pensamiento natural (**representaciones sociales**, ancladas en la memoria social). El segundo registro de pensamiento, atestigua la capacidad de ejercer el pensamiento formal. Son dos movimientos paradójicos pero complementarios en el marco del aprendizaje escolar de la historia. López Facal dice:

“En la sociedad se desarrollan habitualmente representaciones de la realidad (representaciones sociales), basadas en estereotipos que conforman lo que se percibe como «sentido común», que se asumen como verdades evidentes. Es necesario enseñar a dudar de las propias convicciones, utilizando datos y hechos contrastables; la participación en debates y la gestión de los conflictos en una sociedad democrática tiene que hacerse utilizando argumentos racionales, analizando y desmontando los prejuicios. Empezando por los propios que son los más difíciles de cuestionar.” (López Facal ,2011, p.68)

En una clase de historia, los alumnos recurren espontáneamente al pensamiento natural, pero también lo hacen los docentes y por ello deben marcar la diferencia. A la hora de comprender los hechos históricos tanto los estudiantes como los expertos, recurren a maneras similares de pensamiento. Tienen como punto en común, que utilizan operaciones cognitivas relativamente próximas, movilizando una comprensión narrativa y su conocimiento del mundo vivido. Lo que es verdad, para la historia de los historiadores, lo es también, para historia enseñada. En la medida, en que el razonamiento histórico procede del razonamiento natural, se considera que hay continuidad y no ruptura entre el pensamiento del historiador y de los alumnos (Cariou, 2006).

En cuanto a la comprensión narrativa, los alumnos prefieren definir de manera circular la historia de los hechos. Lo esencial, es la importancia y capacidad de producir un cambio. Los adolescentes, prefieren conocer como sigue la historia, más que el pasado (Lautier 2006). La estructura narrativa movilizada, corresponde al medio más natural, siendo próxima al del relato de ficción, pero con rupturas epistemológicas. Las mismas tienen que ver con el trabajo crítico, la temporalidad, la intervención de personaje y el control de validez contextual. En relación, a la comprensión por el mundo familiar, Lautier (2006) postula que, para comprender el pasado o el presente, se movilizan los conocimientos del mundo vivido. Esto se ve reflejado, cuando los alumnos se ponen en el lugar del

personaje histórico. O para entender los hechos, los interpretan con categorías actuales y próximas a sus conocimientos.

Para escribir la historia, debe haber cierta empatía para comprender lo que pudo pasarles a otros hombres, en lugares, tiempos y hábitos diferentes. Y si el método crítico, permite organizar, estructurar, ordenar los hechos del pasado, el pasaje por la comprensión fenomenológica es indispensable para el abordaje del historiador. La primera fase de comprensión, acerca tanto a expertos y novatos, movilizand o una misma precomprensión narrativa y esquemas de recepción de la memoria social (Lautier 2006).

## **II.2-OPERACIONES COGNITIVAS.**

En relación, a los recursos del pensamiento natural, en situación escolar, se puede decir, que las principales operaciones cognitivas, que contribuyen a la comprensión de los alumnos acerca de saberes históricos, son procesos provenientes del sentido común. El razonamiento histórico, deriva del razonamiento natural y compara sin cesar para producir sentido. El razonamiento por analogía, favorece una conceptualización, a través de generalizaciones sucesivas, a partir de varios casos singulares que presentan propiedades comunes. Estas llegan a ser propiedades del concepto histórico. Por tal motivo la pregunta ¿qué contenidos enseñamos? no debe ser casual o desconectada ni esporádica sino analizada y sustentada en conceptos temporales flexibles.

Guervich (2009) plantea:

“Así, los contenidos ya no se presentan aislados sin conexión, sino que engarzan en una estructura que les da sentido. Además, ayudan a los alumnos a construir ideas más generales e inclusivas acerca del mundo. Al mismo tiempo, los ejes temáticos potencian el desarrollo de habilidades integradoras y de síntesis, pues se trata de comprender y explicar relaciones entre contenidos de distinto tipo.” (Guervich, 2009, p. 11).

El razonamiento por analogía, es considerado como un instrumento psicológico al servicio de la conceptualización de la historia. Es decir, como mediador del lenguaje para actividad de los alumnos. Un primer par de analogías son las analogías explicativas, las cuales aproximan una relación causal aún no conocida, a una relación causal conocida. Y las analogías conceptuales aquellas que atribuyen las propiedades de un concepto ya conocido a uno por conocer.

(Cariou, 2006). Un segundo par de analogías, son las analogías no controladas y las analogías controladas. Las primeras refieren a conceptos históricos por aproximaciones intuitivas. Es decir, provenientes del sentido común. En las segundas, para acceder a un pensamiento histórico, la racionalización del pensamiento del sentido común, supone un control y distanciamiento a través de operaciones de historización específica. Las analogías controladas, así estructuradas y formalizadas operarían aproximaciones validas en el plano histórico.

### **II.3- RAZONAMIENTOS POR ANALOGIAS.**

Según la investigación de Cariou (2006), el análisis de las series de razonamiento por analogías, muestra que la conceptualización no supone la sustitución del pensamiento social no controlado, por el pensamiento científico. Sino que, procede por un anclaje creciente, en un pensamiento social siempre presente pero más controlado y más racionalizado. Las analogías, se nutre de dos posibilidades; las analogías pasado-pasado y las analogías pasado-presente. Las primeras, movilizan una cultura histórica ya apropiada, mientras que las otras, son un proceso de anclaje en un pensamiento social. Para la apropiación de conceptos generales, los alumnos deben lidiar con la tensión entre lo familiar y lo nuevo. Cuando los adolescentes, se encuentran con los textos, los interpreta con ayuda de su mundo, de las teorías disponibles, verdades sociológicas etc.

En relación a la memoria social, son justamente los fenómenos de mediación, entre los saberes individuales y el medio social, lo que se ve en las respuestas de los alumnos interrogados sobre los distintos temas históricos. Estas respuestas, no surgen de memorias individualizadas. Sino de la memoria social, la cual provee los marcos de pensamiento necesarios, para el aprendizaje y apropiación. Por otro lado, se puede hacer referencia a la interpretación figurativa, como fundamental, en la comprensión de los hechos histórico. Distinguiendo diferentes modalidades tales como: el recurso a imágenes significativas, las metáforas construidas a partir de la familiaridad y representaciones socialmente compartidas. Las teorías implícitas, también son parte fundamental de la apropiación del conocimiento histórico, por parte del

alumnado. Representaciones sociales, anclaje y objetivación están constantemente en juego. Como se menciona más arriba, la historia es aprehendida de manera bastante similar por el novato y por el experto. La diferencia, estaría dada, por el grado de dominio de la postura crítica.

El intento está, en que, en la clase, como el lugar legítimo para elaborar el saber, el docente tenga la misión de pasar del simple relato, al relato histórico. En el intento, del control del pensamiento natural. En relación a resultados longitudinales, la edad de los alumnos y su experiencia escolar producen efectos sobre el grado de generalización de los conceptos y capacidad de abstracción para pensar la historia. Algunos historiadores, consideran la memoria como la materia prima para hacer historia. Sin embargo, la historia es construcción, ella transforma la memoria. Al mismo tiempo, sin anclaje, en una memoria social, las chances en que los novatos se apropien de la historia serían escasas.

López Facal (2011), plantea:

“La principal virtualidad educativa al abordar temas polémicos en las aulas es la implicación emocional del alumnado, que facilita una participación mucho más elevada que cuando se tratan temas de menor interés para ellos. Pero esa implicación emocional se convierte también en una dificultad a la hora de tratar de construir una argumentación racional, que es uno de los objetivos que debemos proponemos al suscitar este tipo de debates; es necesario, por tanto, planificar y organizar minuciosamente los debates sobre temas conflictivos”. (López Facal 2011, p. 68)

El pensamiento social, procede de manera espiralada hacia un pensamiento histórico. Por lo que las representaciones sociales pueden intervenir en diferentes fases del aprendizaje. En ambos textos, la autora afirma “estar en contra del punto de vista positivista, el cual se basa en el aprendizaje memorístico, y ligado a una concepción empírica del aprendizaje” (Aisenberg, 2016: 5). Aisenberg, aborda el estudio del aprendizaje escolar de la historia, con una perspectiva construccionista. Desde esta perspectiva, se incorpora a las representaciones sociales y a las prácticas sociales como constitutivas de la construcción del conocimiento social (Aisenberg ,2015; 57).

#### **II.4- CAMBIO DE PARADIGMA**

Tomando este eje, la autora muestra la necesidad de un cambio de paradigma, donde es necesario centrar la mirada en el trabajo intelectual y en las interacciones que promovemos en la enseñanza. Con esto, pone en manifiesto que es preciso atender al vínculo que los alumnos establecen con los contenidos que circulan en el aula, sea por medio de textos, distintos tipos de fuentes, videos, explicaciones docentes o aportes de los compañeros. Así, afirma:

“Dado que la lectura es imprescindible en nuestra disciplina, si no hacemos el esfuerzo por conceptualizar e instalar otro tipo de prácticas, alumnos y docentes recurrimos en forma automática a prácticas de reproducción que no sirven para aprender la historia que pretendemos enseñar.” (Aisenberg, 2016: p.6)

Asimismo, la autora plantea que se debe dar mayor autonomía al alumno, haciéndolo leer de diferentes fuentes, compartiendo los escritos, promoviendo la relectura e interpretación de un texto. Es así como los estudiantes tienen una apropiación significativa del texto. Es decir, ya no reproducen su contenido, sino que elaboran respuestas propias, basándose en el conocimiento previo que ellos tienen del mundo y lo que los rodea Aisenberg, (2016). Por este motivo, es que la autora afirma que de acuerdo con el constructivismo situado concebimos la producción de conocimientos individuales como un proceso social. Es por esto que la autora manifiesta que hay dos procesos, uno social, dado que se forma en una práctica social de la cuál participa, pero también individual, porque depende del alumno el avanzar (o no) en la producción del conocimiento. (Aisenberg, 2015: 60)

A su vez, destaca de forma continua el rol del docente, como facilitador u obstaculizador del conocimiento. “El rol del docente es muy activo, en esta construcción del conocimiento, promueve relecturas, discusiones e intervenciones.” (Aisenberg, 2016: 8). Entonces, un educador, debe buscar consignas que involucren una mayor libertad de acción, en los alumnos, así como también fomentar la interpretación del texto. (Aisenberg, (2015). Por esto mismo, es que se manifiesta un cambio, donde el docente trabaja a partir de las interpretaciones de los alumnos y de sus intereses. Svarzman (entrevista de Gotbeter, 2009) plantea que: Básicamente, se trata de pensar una didáctica basada en el planteo de problemas, en el estudio de casos, en el análisis del

presente y de la relación de la sociedad con este presente y con este espacio. Implica tratar de comprender por qué este espacio es como es, pensarlo como un proceso histórico, pero entender también que tiene que ver con las relaciones políticas, sociales y económicas que se dan en ese contexto.

Aisenberg, relata una experiencia de aprendizaje, desde la conquista de América, a un sexto, séptimo y noveno. Allí, puede verse como los alumnos ya están acostumbrados a atribuirles rasgos negativos e inferiores a los indígenas. Puede verse como no entienden del todo el contexto de enunciación, pero lo reponen con aquellas ideas que les resultan “coherentes”, por lo cual terminan malinterpretando el significado del texto. Una vez que el docente puede corregir y explicar, ya no hay lugar para que no haya interpretaciones negativas de los aborígenes, y pueda entenderse el texto. (Aisenberg, 2015: 75).

Por eso la Educación Secundaria Obligatoria no debe enseñar únicamente unos contenidos educativos determinados, sino que debe formar ciudadanos, dentro de un contexto democrático como es el nuestro. En este sentido, la educación para una ciudadanía democrática debe abordar el concepto de democracia desde una perspectiva plural y en continuo movimiento. Siguiendo esta línea argumentativa, es muy importante concebir la educación como un conjunto de valores que guían la acción social y constituyen la cultura cívica. Esta cultura cívica supone la toma de decisiones, la resolución de conflictos y la intervención social como elementos básicos para la mejora de la convivencia (Santisteban, 2004; Santisteban y Pagès, 2007a, 2007b). En consecuencia debemos preguntarnos: ¿Qué pilares sustentan las ciencias sociales? La respuesta más generalizada entre los educadores, tiende a ser la formación del pensamiento social y la práctica de la racionalidad. (Santisteban, 2004). Volviendo a la línea argumentativa inicial, lo que se pretende con las ciencias sociales es el permanente cuestionamiento de la organización social y política.

## **II.5 CUESTIONAR LAS ESTRUCTURAS**

Es decir, busca cuestionar las diferentes estructuras de poder, las formas de distribución del mismo, las desigualdades sociales, etc. Entiendo que resulta vital que desde la Educación Secundaria Obligatoria se promueva el compromiso

social, la tolerancia y valoración positiva del “otro”, los derechos humanos, etc. Es dentro de esta educación crítica y democrática donde tiene cabida la enseñanza de la Resolución de Conflictos y los Procesos de Paz, en tanto que enseñar a resolver conflictos es, en definitiva, un objeto primordial de la Historia. Es en este momento que toma relevancia mi tema “Esta enseñanza precisa del aprendizaje de la negociación, y del trabajo de la empatía, el debate y la cooperación. Las finalidades políticas de la enseñanza de las Ciencias Sociales, en este sentido, se orientan hacia la construcción de la democracia y la intervención social, favoreciendo al alumnado la adquisición de capacidades críticas para la toma de decisiones y el cambio social y de capacidades creativas para su proyección futura; en suma, desarrollando el pensamiento crítico-creativo y la práctica de la libertad como derecho y deber social.” (Santisteban, 2004).

Como conclusión, Ainsenberg muestra la necesidad de este cambio de paradigma, en donde se piense a la enseñanza de la historia, no como un hecho aislado del alumno. Es él quien interpretará la misma desde sus propias concepciones, y es el docente quien debe permitir que se genere este tipo de conocimiento, promoviendo prácticas de lectura, guiando el conocimiento y ampliando el diálogo con el texto y con su entorno. En las últimas décadas, hemos podido observar una clara tendencia a despolitizar la educación, no tanto desde adentro sino más bien desde la difusión pública periodística donde se desprestigian tanto los políticos que se siente un constante “que se vayan todos” en un intento de educar desde la imparcialidad. Es importante no olvidar que uno de los objetivos principales de la enseñanza pública debe ser transmitir los conocimientos desde una perspectiva lo más objetiva posible, evitando caer así en discursos politizados y demagógicos. Sin embargo, esta tendencia puede haber provocado una disminución de la participación política entre los jóvenes. La doctora Funes (2008) plantea que:

Fundar conocimiento, pensar, en tanto acto de apropiación de la realidad social, de conciencia individual y colectiva en este sentido la acción pedagógica tiene que pujar por la relevancia de la educación, la docencia y en este caso en particular la enseñanza de historias recientes-presentes, como señala Gramsci (1985) es el comienzo de la elaboración crítica es la conciencia de lo que realmente se es... (Funes, G, 2008, p. 58)

Entiendo por participación política cualquier acción de los ciudadanos dirigida a influir en el proceso político y en sus resultados. Por lo tanto, uno de los *leitmotiv* de la propuesta de inclusión de esta nueva actividad didáctica en la programación académica de quinto será la visión del mundo como una potencial “Comunidad de la humanidad”. Es decir, siguiendo una visión de corte universalista donde los intereses de todos los hombres son uno y el mismo; y donde la naturaleza de las relaciones internacionales se basa en los vínculos sociales transnacionales que unen a los seres humanos, quienes son sujetos o ciudadanos de los estados.

La elección de trabajar esta temática en concreto durante el último curso de la Educación Secundaria obligatoria radica en que es en este curso donde considero que el alumno ya ha alcanzado el grado de madurez que requiere la asimilación de la lógica de las diversas dinámicas existentes en un conflicto. En mi propuesta, sobre Palestina intentare justamente problematizar una secuencia didáctica que se desprende de la planificación anual sobre imperialismo para quinto año y que habla de la cosificación de la persona que está obligada a aceptar lo que se le impone forzosamente. Decido tocar este tema porque su análisis nos permite mostrar las dificultades del mundo que nos rodea.

## **II.6-LA SELECCION DE CONTENIDOS**

La selección de contenidos históricos es una práctica compleja atravesada por múltiples determinaciones y problemáticas, no es neutral ni lo son las decisiones tomadas. Lo complementamos con Gloria Edelstein (2011) quien sostiene que los profesores, en su calidad de intelectuales, construyen sus propuestas metodológicas desde el lugar de las decisiones que deben tomar. Para abordarlo tratare la territorialidad, la negación de derechos, el contexto mundial y porque el futuro no se ve auspicioso sin lucha. Se eligió dicha problemática ya que lo injusto del sufrimiento palestino no puede dejar de conducirnos a los tiempos pasados, pero fundamentalmente al presente, trayendo a las aulas de ciencias sociales el debate para las nuevas generaciones. Todos reflexionamos sobre los espacios curriculares que tenemos, en mi caso historia y ciudadanía, y nos

planteamos, parafraseando a Isabelino Siede ¿por qué enseñamos lo que enseñamos?, ¿desde qué perspectiva lo enseñamos? y para quien lo hacemos?

A partir de estos postulados voy brevemente al tema que plantearemos: el conflicto Palestino-israelí, parece un tema lejano, que no nos interesa ni afecta, que no merece ser complejizado ni abordado en quinto año. Sin embargo no planteare un tema , sino una mirada profunda y critica sobre el tema y sobre mi trabajo y romper con un patrón de pensamiento donde lo que les pasa a los otros queda lejos cuando todos los días se “achica el mundo” ,la intención es trabajar para que cada estudiante analice el proceso histórico propuesto con diálogos comprometidos entre el docente, los estudiantes y la realidad que nos rodea entendiendo ellos que pueden realizar cambios aunque se les diga que eso no es posible , Funes plantea:

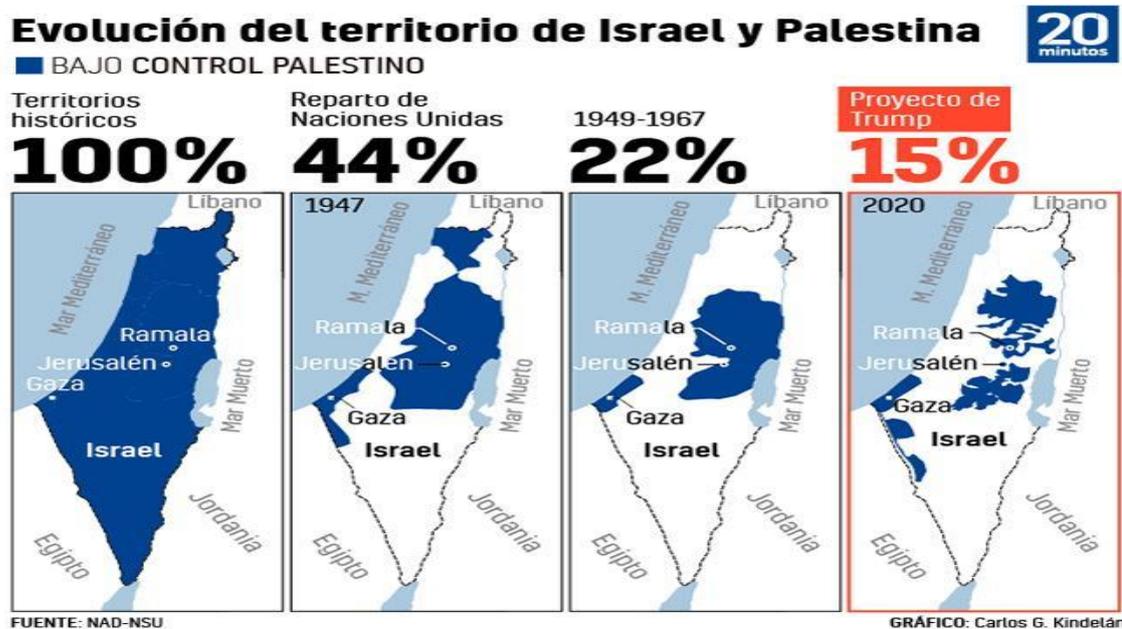
Si sostenemos que la *educación* tiene una valoración positiva, resulta necesario volver sobre ella, ya que permite a los sujetos articularse constructivamente con el conocimiento del sí mismo, de los otros sujetos sociales, de la sociedad en que viven o de la que aspiran construir. Así, nos adentraremos en el sendero de desentrañar los sentidos y legitimidades de enseñar lo histórico. (Funes ,2012, p.139)

Intento que en la escuela podamos sin posiciones rígidas sino mediante el trabajo intelectual analizar y comprender los pasos dados y las alternativas que surjan para la superación de los conflictos. El debate y la discusión de estos problemas acercaran a los estudiantes a una posición protagónica en esta historia para que reflexionen críticamente la actualidad y no sientan que no son parte de ella. Cuando nos encontramos frente a los contenidos que tenemos que enseñar no se trata de él “como” solamente, sino de la inserción de estos temas dentro de un panorama amplio que sirva de base y contexto al tema, toda practica es política y es promovida con determinadas finalidades y diversos actores, intentando motorizar acciones para el cambio y no promoviendo la resignación. Por eso en muchos países no hay revisión histórica, porque si se revisa el pasado se puede modificar el presente. Santisteban (2009) plantea la necesidad de la comprensión de las relaciones de continuidad y que el presente es el resultado del pasado y el futuro se prefigura como uno de los objetivos más importantes. Si el presente es el resultado de nuestro pasado, también es la consecuencia de cómo nos imaginamos el futuro.

Teniendo en cuenta contenido, sujeto que aprende y metodología donde basamos todo lo anteriormente dicho por eso generamos preguntas que generan otras preguntas, el ¿Qué? Como dimensión epistemológica del contenido que se enseña, el ¿para qué? Como dimensión sociopolítica de la enseñanza, el ¿Cómo? Desde la dimensión practica a no por último el ¿a quienes? como dimensión sociocognitiva de la relación pedagógica. A partir de esto el acto de enseñar es más que señalar ciertos contenidos, es ver si nos llevan a determinadas finalidades. El otro punto es darle un lugar central al conflicto, a las críticas y al pensamiento creativo en nuestras clases, ya que esto nos permite girar en el pasado y en el presente como antes y después del hecho histórico analizado y sacar de ahí ¿el cómo?, ¿Por qué?, ¿para qué? ¿Qué hubiera pasado si...? preguntas que generen otras preguntas y otras tramas, para una propuesta metodológica integral “El pensamiento creativo incluye de alguna manera al pensamiento crítico, ya que lo que es crítico puede no ser creativo, pero lo creativo es siempre crítico” Santiesteban, A, 2006 p. 46.

## CAPITULO III

# EL CONFLICTO PALESTINO – ISRAELI SU COMPLEJIDAD.



La temática a tratar me apasiona hace mucho tiempo Las comprometidas clases de las profesoras Alcira Trincheri de la carrera de grado del profesorado en la materia “mundo actual afro-asiático” y de la profesora Graciela Luorno de “Historia Universal” sumaron sustento teórico en mi pensamiento en relación al tema en cuestión que ya lleva 100 años de complejas relaciones y no se ha resuelto. Gran parte de este trabajo se basa en los apuntes tomados de sus clases oportunamente. Aquí se ahondará sobre una problemática específica, la territorialidad, dos pueblos en la misma tierra y las consecuencias de este encuentro, desencuentro. No podremos profundizar en todos los planes de paz ni en todos los grupos que intervienen por motivos de espacio, pero la intención es dejar una clara línea argumental del conflicto.

Siendo que es una especialización en Didáctica veremos también justamente como se construyen interpretaciones de la historia que son funcionales a la dominación colonial, es mucho más fácil encontrar artículos favorables a Israel

que a Palestina. Al considerar un tema específico como la resistencia en palestina, lo que se intenta realizar es una selección de contenidos que permita abordar el proceso histórico desde otra mirada, ya no desde la sucesión de gobiernos o conflictos armados sino de algunos acontecimientos específicos que ayuden a dar mayor inteligibilidad al proceso que se quiere explicar. Para lograr una verdadera paz en el conflicto palestino-israelí se deben negociar cuatro escenarios fundamentales: la cuestión del Estado palestino, las colonias judías, el problema de la ciudad de Jerusalén y los refugiados palestinos.

La resistencia palestina necesita del apoyo internacional en su conflicto con el Estado de Israel, apoyo que no tuvo fuera del mundo árabe en un principio, ya que fue la comunidad internacional quien los expuso a su situación actual. La exterioridad con relación a su propio territorio y la pertenencia al mundo árabe hacen que la OLP (Organización para la liberación de Palestina) logre adquirir la identidad y mantener la unidad, gracias y en contra de sus aliados más cercanos; en todo momento es atravesada por las contradicciones y las ambiciones de los Estados que más la apoyan. En 1948 los árabes parecían ser una Gran Nación unificada, pero el tiempo demostró heterogeneidad y fragmentación que repercutieron en la capacidad decisoria y en la efectividad de las acciones del movimiento palestino. En contraposición, la solidaridad concreta de los países árabes posibilita la subsistencia de la resistencia en los cuarenta años que van de la proclamación del Estado de Israel a la proclamación del Estado palestino.

Es evidente que tenemos que analizar y entrelazar las ideas políticas de ambos bandos que están condicionadas por el entramado de relaciones en el que actúan el pueblo y las organizaciones nacionalistas que son su fundamento, no es este un conflicto de gobiernos con la apatía de los sectores más humildes, cada sector de la sociedad está comprometido con los resultados de esta interminable guerra. Este condicionamiento no existe en una sola dirección, pues las ideas inciden asimismo en la estructura y en la dinámica de tales relaciones. En otros temas históricos se puede uno situar en una de las orillas y ver el tema desde ahí, pero este no es el caso, aquí ambos son en este sentido coparticipes del proceso histórico en que están imbuidos y, por consiguiente, la historia del uno hace parte de la historia del otro. Los imperios de la época como grandes titiriteros manejaron los hilos de las relaciones internacionales a su antojo

provocando la pérdida de miles de vidas humanas y más de 100 años de guerra. Si hablamos de resistencia palestina el otro bando reclama que la resistencia pasa por ellos que resisten el ataque del mundo árabe. En primer lugar, quiero situar geográficamente ¿de donde estamos hablando?, ¿Dónde quedan Palestina e Israel?

Ambas están ubicadas en la península del Sinaí, esta tiene forma de triángulo, situada en la región asiática, limitando al norte con el mar Mediterráneo, al oeste con el Istmo de Suez (que la une a África y por el que discurre el canal de Suez), al este, con la frontera con Israel (que la separa del desierto del Néguev), al noreste con Palestina y al sur con el mar Rojo. Su vértice meridional se introduce en el citado mar definiendo dos golfos en el mismo, al oeste el golfo de Suez, y al este el golfo de Eilat o de Aqaba. Esta región es el paso obligado que une África con el cercano oriente, cientos de expediciones militares pasaron por ahí muchas de ellas conquistándola y tomando posesión de ella. Son unos pocos kilómetros, de tierra árida y baldía, ha sido tan disputado como los que ocupan Cisjordania, la Franja de Gaza e Israel. Desde la Palestina bíblica, se han sucedido numerosas batallas por su conquista.

En cuanto al conflicto entre palestinos e israelíes, basta con recordar los últimos cien años y observar cómo ha sido un territorio que ha sufrido directamente las consecuencias de las dos grandes guerras, La gran guerra de 1914 y la segunda guerra mundial de 1939, ambas dejaron huellas en este pequeño territorio. Sumadas sucesivas guerras con los países árabes vecinos y la intrusión de potencias externas en las negociaciones, han llevado a trasladar el problema a escala internacional. En un principio Israel se presentaba como un pequeño David pobremente armado contra el gigante Goliat, el mundo árabe, el tiempo demostró que eso no era así.

### **III.2-LA ZONA EN LA ACTUALIDAD**

Comenzaremos por la actualidad, en 2017 Donald Trump presidente norteamericano pronunció el siguiente discurso en la sala de recepciones diplomáticas de la Casa Blanca:

“He decidido que es hora de reconocer oficialmente a Jerusalén como capital de Israel. Aunque presidentes anteriores lo convirtieron en una gran promesa de campaña, no la cumplieron. Hoy yo estoy cumpliendo”. (Diario EL PAIS, ESPAÑA, 6/12/2017)

Tanto Israel como Palestina consideran que Jerusalén (ciudad sagrada para judíos, cristianos y musulmanes) es su capital, esto no es algo definido, nadie desea combates en Jerusalén por su posesión, son reclamos y negociaciones de autonomía. Por eso históricamente, los países que han tenido embajadas en Israel las han instalado en la ciudad de Tel Aviv, mientras el conflicto no se resuelva. Trump cree que si durante años no se ha logrado avanzar en el proceso de paz entre israelíes y palestinos es por algo. Señaló que repetir la misma fórmula sería un error y aseguró que **este acto "es la manera de conseguir la paz"**. "Es lo mejor para los intereses de EEUU y la búsqueda de la paz entre Israel y los palestinos", dijo el presidente de EEUU. El único país que se pronuncio es la Federación Rusa, que plantea este año que veía a Jerusalén oeste como la capital de Israel y a Jerusalén oriental como la del futuro Estado palestino. Ningún presidente de EEUU había hecho esto antes, ya que se considera una provocación para la contraparte palestina. Simplemente lo habían aplazado a través de la firma de una enmienda por razones de “seguridad nacional”. Según Trump esto había sido “por miedo a afectar las negociaciones de paz”, porque ya en 1995 el Congreso de Estados Unidos había aprobado el traslado desde Tel Aviv a Jerusalén, pero ningún mandatario lo concretó.

Inmediatamente después del anuncio del presidente de Estados Unidos, vinieron las reacciones de distintas autoridades. El primer ministro de Israel, Benjamín Netanyahu, dijo que era un "día histórico" y agradeció la decisión, diciendo que era “valiente y justa”. Además agregó: "La decisión del presidente (Trump) es un paso importante hacia la paz, pues no hay paz que no incluya a Jerusalén como la capital del Estado de Israel". El primer ministro de la Autoridad Nacional Palestina, Mahmud Abbas, criticó el anuncio y dijo que "equivale a que Estados Unidos renuncie a su papel como mediador de la paz" y agregó que esto significa una demolición de todos los esfuerzos que se han hecho para alcanzar la paz en la región. El grupo islamista Hamas señaló: "Trump abre las puertas del infierno".

“El Movimiento de Resistencia Islámico (HAMAS) apareció en 1987 como parte de la Intifada. Varios de sus líderes provienen de la rama palestina de los Hermanos Musulmanes de Egipto, una organización islámica que nació en 1929. (Brieguer, P, 2010, p.43)

Pero en agosto de 1988 HAMAS publicó un primer documento planteando sus objetivos políticos y religiosos con abundantes citas del Corán, el libro sagrado de los musulmanes. Allí se puede ver claramente que surgió como respuesta al fracaso de los movimientos nacionalistas laicos, y en desafío abierto a la histórica hegemonía de la OLP entre los palestinos. Mientras la OLP iba dando un giro hacia las negociaciones diplomáticas y el reconocimiento del Estado de Israel, HAMAS apareció rechazando cualquier solución que implicara una nueva división de Palestina. La OLP siempre planteó la lucha palestina como una lucha de liberación nacional, apelando al derecho de los pueblos a la autodeterminación en sintonía con las ideas anticolonialistas. HAMAS, en cambio, nació sostenido en fundamentos religiosos y considera que Palestina es "tierra musulmana", y que "ningún Estado árabe, rey, líder u organización alguna puede ceder ni un palmo de tierra", como dice el documento. Y esto se concreta con la amenaza de una nueva intifada la cual se generó tras la decisión de Donald Trump de reconocer a Jerusalén como la capital israelí cuando aún se trata de un territorio en disputa con el pueblo palestino.

### **III.3-RESISTENCIA PALESTINA LA INTIFADA**

INTIFADA significa agitación o levantamiento, es una rebelión palestina de pobladores de Cisjordania y la Franja de Gaza contra Israel utilizando piedras y palos contra el ejército israelí. En los últimos 30 años han ocurrido dos intifadas, la primera conocida como la “Guerra de las piedras” en 1987 y la segunda como intifada de al-Aqsa, la cual comenzó en septiembre de 2000 como respuesta a la visita del político Ariel Sharón a la zona árabe de Jerusalén. El 8 de diciembre de 2019 se concretó el inicio de una tercera intifada tras el anuncio de Trump de mover la embajada estadounidense de Tel Aviv a Jerusalén. El jefe político del movimiento islamista Hamás, Ismail Haniye declaró ese día como “un día de la ira y el comienzo de una nueva Intifada llamada “la liberación de Jerusalén”. Este anuncio casi coincidió con el 30 aniversario del inicio de la primera intifada, la

cual surgió en el campamento de refugiados de Yabalia, en Gaza, el 9 de diciembre de 1987 y acabó en 1993, con los Acuerdos de Oslo para la paz.

Por su parte, la segunda intifada terminó oficialmente en 2005 con la victoria de Israel y dejó más de seis mil personas fallecidas, la mayoría palestinos. Con este último levantamiento se aisló de forma definitiva la Franja de Gaza del territorio de Israel. La rebelión consiste sobre todo en dos tipos de acciones: protestas de resistencia y desobediencia civil, con huelgas, boicots, barricadas y enfrentamientos con las fuerzas israelíes con piedras y cócteles molotov, con los jóvenes en primera fila e incluso adolescentes. "Esta decisión **es una decisión lamentable que Francia no aprueba** y que va en contra de la ley internacional y todas las resoluciones del Consejo de Seguridad de Naciones Unidas", dijo el presidente francés, Emmanuel Macron. (Diario El País España, 6/dic./2017). "Esto es un disparate de dimensiones históricas. Los intereses de Estados Unidos van a quedar dañados por muchos años y la región se vuelve mucho más volátil", dijo en un comunicado John Brennan, exdirector de la CIA entre 2013-2017. (diario El País, España 6/dic./2017). Horas después del anuncio todos los grupos palestinos convocaron a una huelga general, con movilizaciones masivas. El 14 de mayo de 2018, Estados Unidos trasladó su embajada de Tel Aviv a Jerusalén, lo que provocó uno de los peores enfrentamientos entre israelíes y palestinos en los últimos cuatro años, que además coinciden con el aniversario número 70 de la fundación del Estado de Israel (14 de mayo de 1948).

Las manifestaciones ya habían comenzado en la Franja de Gaza cada semana desde el 30 de marzo, día que se realizó la Gran Marcha del Retorno, la mayor protesta palestina contra Israel en cuatro años, que pide la devolución de lo que los palestinos consideran sus territorios ocupados. En un solo día, los soldados israelíes mataron a más de medio centenar de manifestantes palestinos, además de dejar más de 2.700 heridos, transformándose así en el día en el que más palestinos han muerto desde la Operación "Margen Protector" en 2014.

### III.3.1-LOS PRIMEROS PASOS DE LA PARTICION

Miramos las noticias de la zona, el conflicto es una realidad cotidiana, quita de tierras, anexiones, ataques de uno u otro bando es su realidad de todos los días, pero que, por su complejidad, no logramos entender completamente. ¿Por qué viven en permanente conflicto? ¿Qué impide llegar a una solución? ¿Qué razones argumenta cada uno? Para entender todo esto, tenemos que remontarnos al pasado. Todo comienza luego de la Primera Guerra Mundial.

La región palestina era originalmente gobernada por el Imperio Otomano, que tuvo la desafortunada estrategia de aliarse con Alemania en la Primera Guerra Mundial, donde Alemania es totalmente derrotada. Como consecuencia de su derrota durante dicha guerra, el Imperio tuvo que cederles el territorio a los vencedores, de modo que Francia e Inglaterra se repartieron el antiguo territorio otomano y la tierra de ambos lados del río Jordán pasó a dominación británica. Luego de la Segunda Guerra Mundial (entre 1939 y 1945), uno de los grandes asuntos que había que resolver era el mandato de Inglaterra sobre el territorio Palestino. Los nacionalistas árabes creyeron lógico que Palestina fuera declarada independiente, cosa que los británicos habían prometido, pero el Secretario de Estado de Relaciones Exteriores británico también **había acordado, en 1917, darle una tierra en la región palestina a los judíos**, es este el llamado “informe Balfour” punta pie inicial de la toma del territorio. Los árabes tenían con los judíos antiguas rivalidades religiosas.

El sionismo mundial, reunía a los judíos que luchaban por el restablecimiento de una patria para el pueblo judío, a través de la formación de un estado moderno en lo que ellos consideraban *Tierra Judía*, hasta ese entonces Palestina. Ellos exigieron a Inglaterra que cumpliera con su promesa. El movimiento llamado sionismo había comenzado a formarse a finales del siglo XIX, influenciando a muchos judíos de todo el mundo a regresar a Palestina y reclamar su antiguo derecho sobre esas tierras.

### III.3.2- ¿Qué es el sionismo?

“El movimiento sionista surgió en Europa Occidental a mediados del siglo XIX para dar una respuesta a las persecuciones que los judíos sufrían en Europa Occidental y en Europa Oriental. Se define a sí mismo como el movimiento de liberación nacional del pueblo judío.

Sus fundadores consideraban que la única manera de eliminar el antisemitismo era mediante la concentración territorial de todos los judíos del mundo en un mismo Estado". (Brieger, P, 2010 p.9)

También creían que el odio hacia los judíos era eterno e inevitable. Uno de sus líderes, León Pinsker, llegó a afirmar que la judeofobia es una psicosis, hereditaria e incurable. El rabino Kushner cuenta que dando una clase en nivel medio en un colegio israelí un estudiante preguntó "A ver profesor de que país nos echan hoy". Su principal dirigente, Teodoro Herzl, fue un periodista austro-húngaro que se vio muy conmovido por un juicio de tintes antisemitas realizado en Francia contra el capitán Alfred Dreyfus en 1894, quien fue condenado por "alta traición", aunque después de varios años fue rehabilitado y reconocida su inocencia. "Inicialmente, Herzl admitió que lo que le interesa no es particularmente Tierra Santa: acepta de buen grado para el cumplimiento de sus objetivos nacionalistas Uganda o la Tripolitania, Chipre o Argentina, Mozambique o el Congo" (Garaudy,2006:7). Entre todas estas propuestas, Uganda, Argentina y Madagascar aparecían en su obra ya que no era su intención forzar tierra santa como único destino, pero muchos de su equipo decían:

"Palestina es nuestra inolvidable patria histórica" y se hace descansar el derecho a la existencia de Israel nada menos que en el Génesis: "el Señor ha concluido una Alianza con Abraham en los siguientes términos: Entrego esta tierra a tus descendientes, desde el río de Egipto hasta el gran río, el Éufrates" (Garaudy,2006:70).

### **III.3.3-LA JUSTIFICACION BIBLICA**

La justificación religiosa como herramienta para legitimar sus argumentos está presente en ambas partes. Tanto israelíes como palestinos son pueblos semitas; es decir, provienen de Sem, uno hijo del Profeta Noé. De acuerdo al antiguo testamento, que es común en las tres religiones monoteístas, el patriarca Abraham tuvo dos hijos, Isaac e Ismael, el primero con su esposa Sara y el segundo con su esclava Agar; de Isaac proviene el pueblo israelí y de Ismael los musulmanes, por lo tanto, ambos pueblos son herederos de estas tierras. En años posteriores, el territorio fue ocupado por persas, griegos y romanos, hasta que, en el año 70 de la era cristiana, los romanos, la potencia imperial más grande de su tiempo, expulsaron a los judíos de

Palestina, iniciándose su dispersión por el mundo y sin tierra propia. El sueño de volver a estas tierras está presente desde esos tiempos en la historia israelita. El principal argumento que tendrían para hacerlo, es religioso, político e histórico.

Hay un fuerte argumento religioso de los israelitas, la creencia en una Tierra prometida por Dios forma una parte nada despreciable de la fe esencial de Israel desde hace casi 4.000 años, aunque no haya sido vivida siempre de la misma manera, ya que no siempre se intentó recuperarla. No quiero adentrarme en lo religioso, pero cuando en la biblia se habla de “La Tierra Prometida”, está hablando efectivamente del territorio palestino.

### **III.3.4 - La gran inmigración**

Volviendo a principios de siglo XX, además de los conflictos armados, comenzó una inmigración judía en masa a las tierras de Palestina donde, en todo caso, nunca había dejado de haber presencia de este pueblo. Algunos llegaron huyendo del antisemitismo europeo de la época y otros como parte del proyecto sionista. Los judíos compraban tierras y se asentaban en el lugar, compraban y vendían, se establecieron como comerciantes, ya el sionismo impulsaba la creación de un Estado. Los palestinos llevaron a cabo diferentes acciones ante esta invasión silenciosa pero que presagiaba lo peor, entre ellas se destacan la Primera Huelga General de seis meses de duración, manifestaciones, actos de desobediencia civil, etc. Por todo lo sucedido, se creó la Comisión Peel (1936-1937), donde se propone por primera vez la partición de Palestina. Tanto la población civil como el Alto Comisionado se opusieron radicalmente a la propuesta.

En esta primera fase, curiosamente el bando palestino también recurre a la Historia: “la presencia sionista y europea en Oriente Próximo era percibida en círculos árabes ni más ni menos que como la reencarnación del Estado cruzado medieval. La conquista de Palestina por parte del general Allenby y la Declaración Balfour se consideraban inherentemente complementarias. Venían a suponer una siniestra conspiración conjunta judeo-occidental contra el mundo musulmán”. (Ben-Ami, 2006:20-21). La Segunda Guerra Mundial incluye el

Holocausto , la Shoah , (desgracia) la persecución e intento de exterminio de los judíos por parte del régimen nazi que eliminó a seis millones de ellos de las maneras más horribles , además la decadencia de Gran Bretaña como potencia imperial , terminó precipitando el desplazamiento judío, así se reforzó la idea del sionismo de que los judíos eran un pueblo eternamente perseguido y de que, en consecuencia, era urgente proporcionarles un territorio en el cual pudieran asentarse y formar su propio Estado. A partir de esa sensación, el movimiento sionista supo realizar “una habilidosa manipulación de la catástrofe judía, el Holocausto, que le ganó apoyo internacional para su causa” (Ben Ami, 2006:45-46).

### **III.4.1-Un pueblo sin tierra**

El tema es el lugar de asentamiento donde la presencia judía era mínima. La expresión "un pueblo sin tierra para una tierra sin pueblo" es una continuidad de este pensamiento que considera que los habitantes del lugar son incapaces de todo tipo de desarrollo. Por lo tanto, siguiendo con esa lógica, el pueblo judío, que no tenía una tierra, sería el encargado de desarrollar esa región que no tenía un pueblo constituido, organizado como tal, o como nación en el sentido europeo del término. Muy pocos en el movimiento sionista comprendieron que la realidad era diferente a la teoría y los sueños. Aun así, en vísperas de la partición del territorio y de la proclamación del Estado de Israel, los palestinos nativos todavía eran dos tercios de la población de Palestina y sólo el otro tercio eran inmigrantes judíos, esto es, colonos sionistas y refugiados de guerra procedente de Europa, que en su mayoría habían llegado al país a partir de la década de 1920 (Pappé,2011:56).

Esa relación demográfica de fuerzas cambiaría con los sucesos que acontecieron tras aprobar la ONU en 1947 el plan de partición del territorio, y que terminó con la proclamación del Estado de Israel, la inmediata primera guerra entre palestinos e israelíes y la expulsión de más de la mitad de la población palestina del territorio

Era visible las diferencias entre ambas partes cuando comenzaron los enfrentamientos entre árabes y judíos, *“los primeros estaban desestructurados*

*política y militarmente mal equipados, mientras que los sionistas constituían una sociedad joven, militarizada, bien organizada y cada vez mejor armada”* (Izquierdo, 2002:36). Claro que, en la práctica, cuando los judíos llegaron se encontraron con que había cerca de mil pueblos y ciudades, miles de hectáreas cultivadas e incluso líneas férreas que ya habían sido construidas por los otomanos. Esto quiere decir que, más allá de las consignas, eran conscientes de que en ese territorio había gente y que no había manera de crear un Estado judío sin entrar en colisión con la población local.

Ya no se trataba de asentamientos ahora era la toma del territorio para formar un Estado, los palestinos comenzaban a entender que iban a perder su tierra e intensificaron la lucha. Para muchos expertos, gran parte de la culpa de lo que sucede hoy en la región recae sobre las potencias occidentales imperialistas que se dividieron el territorio luego de la Primera Guerra.

#### **III.4.2- Palestina es dividida, comienza el conflicto**

La situación ya era insostenible y el 29 de noviembre de 1947, la Asamblea General de la **ONU apoyó el plan de partición de Palestina**, que se llevaría a cabo en conjunto con el retiro de Gran Bretaña, que ya no lograba contener la situación. Se separó así el territorio Palestino en un Estado judío y otro árabe. Algo que en la práctica no se cumplió, ya que sólo nació Israel, porque los palestinos rechazaron el plan de la organización. **Es aquí cuando se comienza a hablar del conflicto árabe-israelí y situarlo luego como palestino-israelí.**

Para Israel Zangwill, Palestina era “una tierra sin gente para una gente sin tierra”, un “país virgen”, en palabras de Moshé Smilansky. David Ben Gurion describió Palestina en vísperas de la colonización sionista como “primitiva, dejada y abandonada”. (Ben-Ami, 2006:19). A su vez, Golda Meir seguía afirmaba en el *Sunday Times* el 15 de junio de 1969 que **“el pueblo palestino no existe... no es como si hubiéramos venido a expulsarlos y a ocupar su país. No existen”**. Evidentemente, no se puede negar, o minimizar la barbarie nazi durante la Segunda Guerra mundial. Una persona de tanto peso intelectual como Edward Said, árabe palestino como es conocido, decía que “es importante comprender esta experiencia colectiva con toda la precisión

de que uno sea capaz: este acto de comprensión garantiza la propia humanidad y resuelve que tal catástrofe no debe nunca ser olvidada y no debe volver a suceder jamás” (López,2004:10).

Sin embargo, ya Foucault advirtió en su momento que “El nazismo sólo llevó a su paroxismo el juego entre el derecho soberano de matar y los mecanismos del biopoder. Pero este juego está inscrito efectivamente en el funcionamiento de todos los Estados modernos” (Foucault, 1996:211). Otros autores de nuestros días como Zygmunt Bauman también han insistido en que el Holocausto fue producto de nuestra sociedad avanzada y racional y de las posibilidades de que pudiera volver a repetirse y para algunos autores, algunas acciones de los gobiernos de Israel han rozado los máximos niveles de barbarie. Pero la realidad es que Europa se sintió culpable. Se veía en deuda por lo sucedido y desde esos sentimientos de culpabilidad se mostraba más dispuesta que nunca a compensar al pueblo judío, sin detenerse a pensar –como subraya Ilan Pappé, que ello sólo podía lograrse “a expensas de la población local de Palestina” (Pappé, 2011:51).

### **III.4.3- Creación del estado de Israel**

Cuando al poco de iniciada la posguerra, las recién creadas Naciones Unidas adoptaron el Plan de Partición, lo justificaron también como una forma de “compensación” por lo sufrido en el Holocausto. Y todavía a día de hoy, éste sigue siendo un instrumento de legitimación de la existencia de Israel, aunque los judíos han dejado de ser catalogados como pueblo perseguido por razones étnicas. El plan estaba en marcha y el **14 de mayo de 1948, se llevó a cabo la retirada británica y se proclamó la creación del Estado de Israel**. Sin embargo, éste fue inmediatamente invadido por los ejércitos de cinco países vecinos (Transjordania, Egipto, Siria, Líbano e Irak), con el fin de destruirlo, ocurriendo la guerra arabe- israelí de 1948 –que Israel ganó.

De hecho, al término del conflicto el ejército israelí había anexado más tierras (más de lo que la ONU les había entregado) El ejército expulsó de la tierra que se convertiría en Israel a más de 700 mil palestinos, impidiéndoles el retorno al término del conflicto. Estamos hablando de destrucción de sus casas, la

expulsión y el impedimento de retirar sus pertenencias, perdieron absolutamente todo.

“Así, en la actualidad el mundo occidental se define cada vez en mayor medida como “judeocristiano” (queda lejos la época en la que Europa definía su identidad enraizándola en el patrimonio griego y romano), mientras los países con gran número de población musulmana se incluyen en otra mega identidad definida por los valores islámicos, que también se imponen a la definición de esas sociedades como árabes, turcas, indonesias, malayas u otras” (CORM, 2010: 68).

A finales de ese año, los judíos eran mayoría en el territorio. Tras la guerra, la inmigración judía continuó e Israel no demoró en convertirse en un Estado con altos niveles de educación y desarrollo institucional. Los palestinos por su parte, crearon en 1964 la Organización para la liberación de Palestina (OLP), con el objetivo de retroceder las fronteras a las del tiempo del mandato británico. Llegamos así a 1967, un año clave y determinante en la ocupación, Israel es atacado por una coalición árabe formada por la República Árabe Unida (Jordania, Irak y Siria, apoyados por Egipto), pero la superioridad militar de Israel era evidente y los árabes cayeron derrotados en solo 6 días de enfrentamientos perdiendo más territorios. Hay que decir que la ONU condenó la ocupación israelí en esos territorios, una posición que se mantiene hasta el día de hoy, pero solo algunos fueron desocupados. Fue en esas zonas donde se formaron entonces **grupos guerrilleros** para recuperar los territorios perdidos. También se organizaron en torno a la OLP, que comenzó una **campaña terrorista contra Israel**, utilizando a Jordania como base de operaciones y, como su brazo armado, al grupo Al-Fatah.

#### III.4.4- La presencia norteamericana

Esta guerra significó además la intervención de las superpotencias de la época, que se hallaban en plena **Guerra Fría**. Israel recibió mucha ayuda de Estados Unidos y millones de dólares de los judíos de todo el mundo, los países árabes en cambio fueron apoyados por la Unión Soviética. Quisiera explicar por qué Estados Unidos apoya de manera incondicional al Estado de Israel. Desde una perspectiva estratégica se podría mencionar el repliegue de los franceses y británicos después de la Segunda Guerra Mundial del Medio Oriente por otro

lado la puja entre Estados Unidos y la Unión Soviética se trasladó a la región, con apoyos a uno u otro bando, para EE.UU. Israel es un aliado confiable en la región. Desde otro lugar se puede decir que la comunidad judía estadounidense es muy poderosa en lo económico, cultural y mediático y hace sentir su presencia a través de múltiples organizaciones que presionan sobre los niveles más altos de decisión. Se calcula que hay cerca de cinco millones de judíos en Estados Unidos un poco menos de los que hay en el Estado de Israel. Aunque gran parte de ellos no estén organizados, muchos pertenecen a diferentes lobbies judíos pro-israelíes, entendiendo la expresión lobby como una actividad que está legislada por el Senado norteamericano y que consiste en la presión que puede ejercer un grupo de individuos o una asociación sobre las decisiones de los congresistas y del gobierno a favor de cierta idea.

Estados Unidos considera que su apoyo al Estado de Israel es más que estratégico en la región. Esto es, lo ve como un país "blanco y occidental" en el cual puede confiar, rodeado de países árabes donde existen ideologías nacionalistas, islámicas y antinorteamericanas. Tampoco hay que olvidar que muchos en Estados Unidos consideran que tienen orígenes comunes al haber sido fundados ambos países por colonos europeos que aspiraban a crear una gran nación al margen de las poblaciones nativas. Quiero decir los primeros colonos ingleses que llegan a EE. UU. fueron sumando territorios a costa de los habitantes originarios, generalmente por medio del exterminio, como ocurrió en todos los países donde los invasores tenían mayor poder económico y de fuego que quienes vivían ahí, incluido nuestro país por supuesto. En estos últimos setenta años ha quedado demostrado que ningún país del Medio Oriente le puede brindar a Estados Unidos la seguridad política que le otorga Israel en una relación que excede los intereses económicos, porque Israel es el único país que recibe anualmente tres mil millones de dólares en concepto de donación que no deben ser reembolsados.

Para la clase política israelí y la inmensa mayoría de la población, la alianza con Estados Unidos es condición sine qua non de supervivencia. Tras la Guerra de los Seis Días, los países árabes aumentaron su aversión hacia el Estado Judío y seis años después lo atacaron en pleno **DÍA DEL PERDÓN**, (el 6 de

octubre de 1973), una de las fechas más importantes para la religión judía y en la que la mayoría de ellos estaban concentrados en las sinagogas. Egipto y Siria lanzaron una ofensiva militar por sorpresa. Inicialmente los árabes obtuvieron victorias en los Altos del Golán y en la península del Sinaí, pero los israelitas realizaron contraataques exitosos. La consecuencia más importante de este conflicto, es que **demonstró que** la violencia entre ambos pueblos no podía seguir así. También llevó a que Egipto e Israel firmaran un acuerdo de paz que sorprendió al mundo entero, y también generó ira en los árabes más radicales. La unión europea (UE) tras la guerra de 1973, ha tenido el conflicto como prioritario en su agenda;

“ha llegado el momento de promover el reconocimiento y aplicación de dos principios universalmente aceptados por la comunidad internacional, el derecho a la existencia y a la seguridad de todos los Estados de la región, incluido Israel, y la justicia para todos los pueblos, que implica el reconocimiento de los legítimos derechos del pueblo palestino” (Gresh,2004: 399).

Eliminada la amenaza egipcia, Israel siguió dedicándose a consolidarse como Estado judío. Tuvo que ceder el Sinaí, con una evacuación de colonos que para ellos fue dramática y dolorosa. Sin embargo, había ganado **neutralizar la amenaza árabe**. La ocupación israelí en Gaza y Cisjordania, los llamados **"territorios palestinos"**, pasó por varias etapas, pero terminó en hostilidad y discriminaciones. El Estado continuó colonizando la tierra palestina.

### III.5- Comienzo del siglo XXI

Desde el inicio del levantamiento palestino en el año 2000, el Ejército Israelí realizó numerosas incursiones en la Franja, instaló puestos de control y restringió el desplazamiento de los palestinos. En la zona se construyeron 21 asentamientos judíos, donde vivían más de 8.000 personas. En el año 2005, sin embargo, fueron evacuadas a raíz del Plan de Desconexión. Tras esta evacuación, la Autoridad Nacional Palestina (ANP) tomó el control de Gaza y su gobierno ha sido disputado por parte de dos polos políticos árabes. Fatah y Hamas, esta última ganó las elecciones municipales de 2005. La zona de Cisjordania siguió gobernada por la Autoridad Nacional Palestina que desde 2012 se lo conoce como Estado Palestino y es gobernada por Mahmud Abbas moderado de Fatah, que es considerado 1º presidente de Palestina.

En cambio, la franja de Gaza desde 2007 la controlan islamistas radicales de Hamas. Este grupo es considerado terrorista por Estados Unidos y la Unión Europea. Hamás lucha contra el Estado Israelí usando métodos terroristas, como atentados suicidas, e Israel considera a este grupo como responsable de todos los ataques en la Franja de Gaza. Este grupo también se niega a reconocer los acuerdos logrados anteriormente entre palestinos e israelíes, quedando suspendidas las negociaciones de paz entre ambos pueblos.

### **III.5.1- El conflicto desatado en el 2014**

Los enfrentamientos no habían cesado desde que estalló el conflicto -hace más de cincuenta años- pero en 2014 se desataron nuevamente, y de manera más brutal. Israel culpó a Hamás por el secuestro y asesinato de tres adolescentes israelíes. La intensa búsqueda de estos jóvenes terminó con el arresto de cientos de miembros de este grupo. Para vengarse, Hamás comenzó a disparar cohetes a Israel, provocando que dicho país respondiera no sólo con cohetes, sino que comenzara también con una ofensiva terrestre y naval, en una operación llamada **“Margen Protector”**. Aquella escalada de tensión fue la cuarta más grande desde 2005, en la que murieron más de 2.200 personas, mayoritariamente palestinas. Con el pretexto de privar a los radicales locales de materiales para la producción de armas, Tel Aviv (segunda mayor ciudad de Israel y centro económico del país) ha impuesto durante la última década un bloqueo que controla estrictamente las fronteras y el espacio aéreo de la Franja de Gaza.

Esta situación ha empeorado mucho las condiciones de vida en aquel territorio, ya que los habitantes se ven privados de empleo, educación, asistencia médica y otros bienes de primera necesidad. Incluso, desde el año 2002 comenzó la construcción de un enorme muro en Cisjordania. En 2004, la corte de la Haya declaró ilegal este muro, el que ya fue completado por Israel.

### **III.5.2- Súper población en Gaza**

Un gran problema existente en la Franja de Gaza, es la densidad de población. En su principal ciudad, residen 5.000 personas por kilómetro cuadrado, uno de los porcentajes más altos del mundo. De esa formase explica la gran cantidad

de víctimas entre civiles palestinos, en medio del actual intercambio de ataques entre la Franja e Israel, debido a lo complicado que resulta, supuestamente, impactar objetivos militares palestinos sin causar bajas civiles. Sin embargo, algunos expertos critican a Israel por atacar a civiles. Por ejemplo, un bombardeo en julio de 2014 golpeó a una escuela de la ONU en el norte de Gaza y dejó al menos 15 muertos y más de 200 heridos, muchos de ellos niños. A pesar de la alianza norteamericana con Israel en 2016 el presidente estadounidense, Barack Obama, tomó una decisión que despertó la ira de los israelíes, cuando estaba casi terminando su mandato. Y lo había hecho antes también al firmar el Acuerdo de Irán, el cual Israel consideró un error histórico y una amenaza, pues Irán es uno de sus grandes enemigos. Pero con el gobierno de Donald Trump, todo cambió como dije al principio. Esto se plasmó en 2017, con una decisión que ha provocado una de las mayores escaladas de tensión del conflicto desde 2014, reconociendo a Jerusalén oficialmente como capital de Israel. El 14 de mayo de 2018, Estados Unidos trasladó su embajada de Tel Aviv a Jerusalén, lo que provocó uno de los peores enfrentamientos entre israelíes y palestinos en los últimos cuatro años.

Muchos años dura ya la disputa por el territorio palestino, reflejado tanto en pérdidas materiales como humanas. Casas demolidas, tierras perdidas y miles de ciudadanos envueltos en un conflicto que los impide vivir en paz. La pérdida de familiares, la humillación diaria y la negación a una solución pacífica tiene como resultado una espiral de tensión que afecta a uno y otro bando, dando lugar a numerosos estallidos de violencia que conllevan la muerte de miles de personas. Desde muy pronto aparece en este conflicto una dicotomía *nosotros-ellos* que excluye cualquier posibilidad de convivencia. El conflicto puede ser catalogado en este sentido como una *guerra de supervivencia*, un enfrentamiento en el que sólo puede haber un ganador y en el que éste sólo podrá sentirse seguro si se ha producido la aniquilación completa del otro o su total sometimiento, hasta el punto de poder dominar su destino.

## CAPITULO IV SECUENCIA DIDACTICA

*“La historia lo demuestra:  
ningún pueblo alcanzó su libertad sin  
luchar.*

*Donde hay ocupación, hay resistencia.”*

*Leila Khaled (1944 -), militante histórica  
Del Frente Popular por la Liberación de Palestina  
(FPLP)*

Para lograr develar la relación que existe entre el presente y el pasado de la historia Palestina – Israelí se plantea en clave de problema el interrogante ¿Es este un problema sin solución, nunca se terminara la lucha?. En función de buscar posibles respuestas a un interrogante en el que cabrían una infinidad de ellas es que se busca poner en tensión el desarrollo de la región a partir de 1914 y la relación que establece con las fuerzas Árabes que les rodean.

Se hará un fuerte hincapié sobre la complejidad en la construcción identitaria de los sectores participantes y la fuerte identificación que estos van a tener con el mundo árabe por un lado y con occidente por el otro. A pesar de sufrir la partición territorial, el pueblo palestino no va a desaparecer, sino por el contrario, se fortalecerá aún más la relación con la tierra, su compromiso y su apego y veremos cómo la **protesta** amalgama y fusiona una fuerte identidad social, nacional y política.

Estos interrogantes deben ser pensados desde una perspectiva histórica y analizados desde el presente. Es por ello que la enseñanza de la Historia Reciente se transforma en una herramienta central al momento de pensar ¿Tendrá fin este conflicto de dos movimientos nacionales que construyeron su historia a partir de sus experiencias y el intento de encontrar una respuesta a sus dramas terribles e intransferibles?

El filósofo judío Baruj Spinoza escribió hace 400 años, **no reír, no llorar, comprender**, esa es nuestra intención con las actividades propuestas, comprender e intentar no juzgar. Si los nazis cometieron el peor genocidio de la historia contra el pueblo judío ¿qué culpa tuvieron los palestinos y por qué pagan

las consecuencias? Vuestro holocausto, nuestra catástrofe es la frase común entre los palestinos. ¿Qué podemos esperar del futuro para estos pueblos?, dice Hobsbawm:

**“Como historiador me preocupa siempre el futuro: ya sea el futuro tal como ya ha nacido de algún pasado anterior, o tal como es probable que nazca del continuo del pasado y el presente” (Hobsbawm, 1998:118).**

Es la intención desde una perspectiva constructivista avanzar paso a paso con los temas para que en forma espiralada el conocimiento sienta bases que nos asegure una mirada a partir del estudiante con lecturas críticas de los temas. El pensamiento crítico no ha recibido una gran atención desde la enseñanza de la historia, aunque es una de las metas básicas en una educación para la pluralidad. Un aspecto esencial del pensamiento creativo histórico se basa en la consideración que el pasado pudiera haber sido de otra forma, los sucesos podrían haber tenido otro desenlace. Esta posición parte de la idea que lo que pasó no estaba escrito, no responde a una fuerza mayor, por lo tanto en otras condiciones el futuro de aquellas gentes hubiera sido diferente.

Algunas obras de lo que se ha llamado la ucronía han sido realizadas por prestigiosos historiadores, donde se plantean algunas preguntas como estas: ¿qué hubiera pasado si la Revolución francesa no hubiese tenido lugar? ¿Qué hubiera pasado si los judíos se hubieran radicado en Argentina formando un Estado? ¿Qué hubiera sucedido si la Alemania nazi hubiera derrotado a la Unión Soviética? ¿Qué hubiera ocurrido en Argentina si hubiese fracasado el 17 de octubre? Muchos historiadores se posicionan contra el determinismo implícito que conlleva aceptar que estas preguntas no pueden realizarse. Aceptar estos retos significa aceptar el paradigma de la complejidad en el estudio de la sociedad y reconocer el papel que juega el caos en la configuración de la historia como, por otra parte, lo hace hoy día en todas las ciencias sociales.

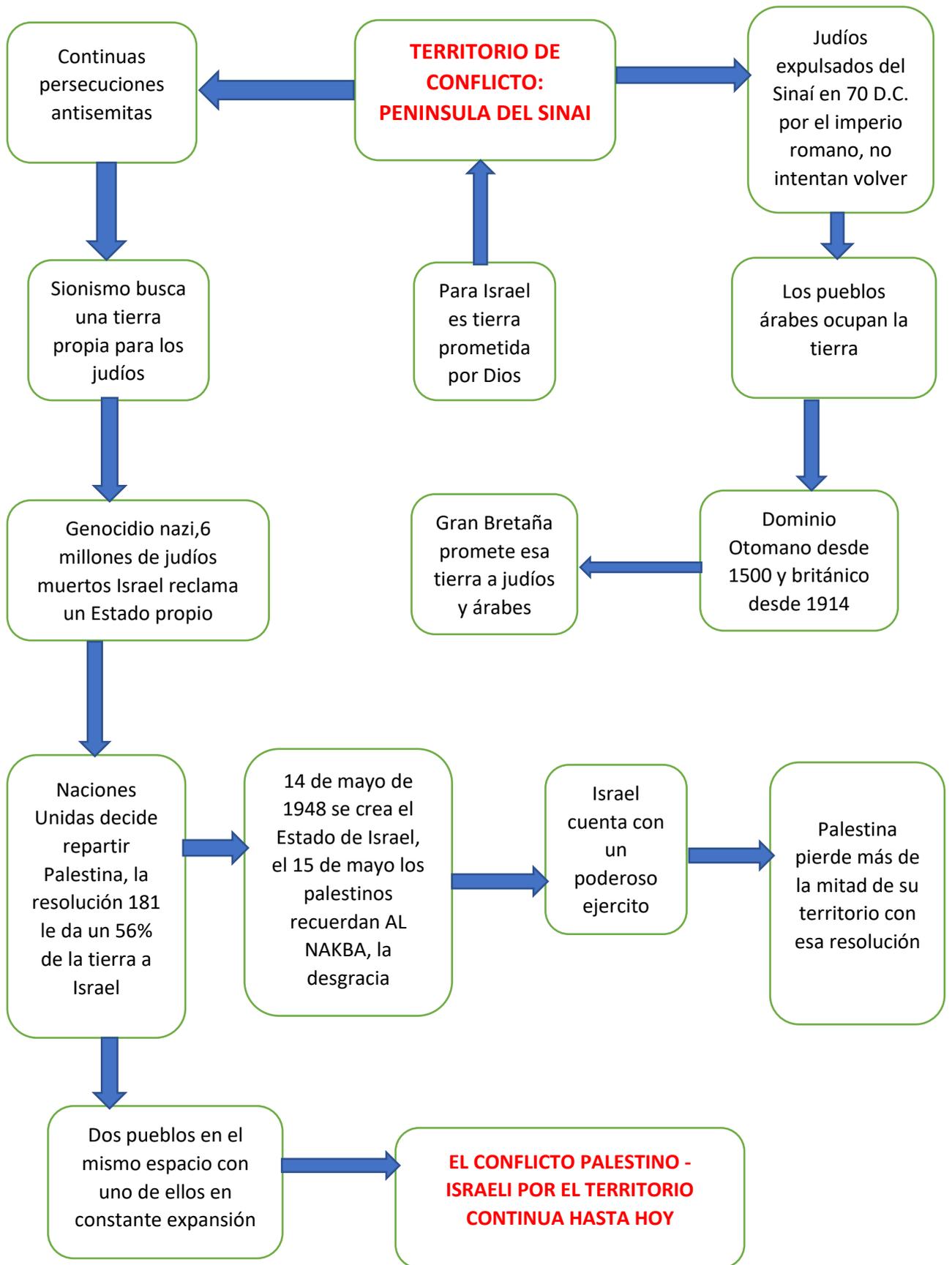
En la actualidad no podemos tener planificaciones establecidas de años anteriores, sino debemos renovarnos constantemente siguiendo la mirada y los intereses de nuestros estudiantes. Aquí cobra importancia el diagnóstico que realizamos en el curso y saber qué características tienen los y las jóvenes en inclusión.

#### IV.1 - PROPOSITOS GENERALES

- Comentar, analizar y resumir las diferentes etapas del conflicto palestino-israelí. Trabajando de esta manera la utilización de la lengua escrita como un vehículo para la expresión de conocimiento.
- Formarse un juicio crítico y ético a partir de la lectura, para la comprensión de la complejidad del conflicto.
- Estructurar, organizar y autorregular el propio conocimiento en las producciones orales y escritas, para reconocer los actores que interactúan y como se vinculan entre ellos.



BBC WORD Control fronterizo



## IV.2 - Secuencia Didáctica

<i>CLASE N° 1</i>	<p>Presentación del tema. Trabajo sobre la ocupación del territorio palestino a partir de imágenes en torno a los conceptos clave de la historia presente.</p> <p>Qué piensan los estudiantes del tema, no buscamos conocimientos previos sino las representaciones que ellos tienen del conflicto.</p>
<i>CLASE N.º 2</i>	<p>El tema a tratar será un estudio de caso, ante las acciones israelíes el poeta <b>Mahou Daréis</b> expresa lo vivido de forma dramática y profunda.</p> <p>Se trabajará sobre poesía palestina.</p>
<i>CLASE N.º 3</i>	<p>Las pujas de la información periodística muestran ambas partes del conflicto, pero los medios de información norteamericanos y europeos tienen mayor fuerza y circulación, en apoyo a Israel.</p> <p>Se incorporan fuentes escritas, noticias, que den cuenta de los procesos que se están poniendo en tensión.</p>
<i>CLASE N.º 4</i>	<p>Trabajaremos en esta clase vivencias personales de los estudiantes que nos lleven a entender la zona de guerra.</p> <p>Sus realidades, nuestras realidades, es el tema.</p>
<i>CLASE N° 5</i>	<p>Se persigue con esta actividad que el estudiantado sea capaz de sintetizar y esquematizar los sucesos que considere más relevantes del conflicto a partir de la oralidad para poder elaborar un discurso coherente de cara al futuro.</p>

## IV.3 - NOS UBICAMOS EN LA ZONA



**BBC**

#### **IV.4 - CLASE N° 1: LA OCUPACION, QUE DICEN LAS IMÁGENES**

**PROPÓSITO:** Incorporar nuevas categorías y una mirada que contemple la diversidad de imágenes para el abordaje histórico del conflicto.

**ESTRATEGIA:** uso de imágenes fotográficas de distintos momentos históricos.

**DESARROLLO:** A partir de pasarles imágenes de fuerte contenido emocional descubrir que representaciones tienen del conflicto.

**INICIO:** Siguiendo las teorías constructivistas del conocimiento, veremos imágenes, estas nos permitirán mostrar el paisaje real sobre el que se va a trabajar. Esta actividad servirá como epítome inicial, para pasar luego a una panorámica global del tema pasando seguidamente a trabajar cada una de sus partes y regresando periódicamente a la visión de conjunto con el fin de

enriquecerla

y

ampliarla.

**Primer**

**momento:**

Introducción al tema, se explicará y trabajará una ficha de catedra la cual se entregará por alumno.

Para iniciar la secuencia se presentarán imágenes del tema. Con estas se busca que emerjan las representaciones de los estudiantes y a partir de ellas intercambiarlas de los compañeros.

Desde esta misma perspectiva Santisteban (2009) sostiene que “para producir cambios importantes en la enseñanza (...) es necesario trasladar a las clases problemáticas de la realidad y relacionarlas con el conocimiento histórico, geográfico y social” (Santisteban, 2009 p.12).



**N° 1** Tanques israelíes cierran fronteras con los asentamientos palestinos 1967



**N°2** Campo de concentración nazi en 1944, 6 millones de judíos fueron exterminados en ellos



**N° 3** Campesino palestino ondea su bandera en un paso cerrado por Israel, sin poder regresar a su tierra.



**N°4** Bombardeo israelí sobre la franja de Gaza, se identifica la zona como terrorista y se bombardea



**N°5** presidente de EE. UU, D. Trump y 1er Ministro Israelí Netanyahu, una firme alianza Estados Unidos, Israel.



**N°6 Una** anciana palestina junto con su nieta  
contemplan las ruinas de su ciudad

**ACTIVIDAD A-** Como primer paso, en grupos de 4 los estudiantes observarán las imágenes y completarán un cuadro en el que deberán explicar cada una detalladamente según sus consideraciones.

**ACTIVIDAD B-** Luego, en una instancia grupal áulica compartirán con sus compañeros el cuadro y se discutirá sobre el porqué de la explicación. Es importante que los estudiantes puedan escribir los argumentos sobre su descripción inicial y sobre la nueva descripción de la imagen, si es que se produce un cambio o ampliación cuando se discute en el grupo.

**ACTIVIDAD C** Como segundo paso, se les propondrá a los/las estudiantes que analicen la imagen a partir de una serie de actividades. Se responderán al interior del grupo y un vocero del mismo compartirá lo reflexionado con los demás. Cada punto de vista será anotado en el pizarrón.

## COMPLETAR EL CUADRO

IMAGEN	1RA DESCRIPCION	2DA DESCRIPCION
N°1		
N°2		
N°3		
N°4		
N°5		
N°6		

### Actividad D:

Observar las imágenes y discutir en grupos de 4 compañeros lo siguiente:

- ¿Encuentran alguna similitud entre ellas? .
- ¿Qué sensaciones les generan las imágenes?.
- ¿Identifican en ellas algunos de los temas que desarrollamos?

¿Qué actores participan en las imágenes?

¿Cual les parece más triste?, ¿Por qué?

- Para culminar, pensar al interior del grupo un nombre para cada imagen.

Compartir lo elaborado con los demás grupos.

Los estudiantes en inclusión con dificultades para la expresión escrita podrán responder oralmente o con dibujos alusivos que den cuenta de lo que desean explicar.

## **IV.5 - CLASE N° 2: LA TERRITORIALIDAD EN UN POEMA**

**PROPÓSITO:** Construir alternativas de futuro desde un pensamiento social, crítico y creativo basadas en la racionalidad y la comunicación para que los estudiantes construyan una mirada lúcida sobre el mundo.

**ESTRATEGIA:** Analizaremos poesía palestina intentando transmitir una idea de la historia global, dinámica y personal.

**DESARROLLO:** Se abogará porque el alumnado sienta más próxima la historia, de manera que le sea más fácil comprenderla y empatizar con los protagonistas de la misma.

**INICIO:** En la primera tarea se intenta vivir el conflicto con los ojos, ya que se trata de imágenes, ahora lo veremos con el corazón ya que la poesía propuesta tiene un alto contenido emocional.

El poeta palestino *Mahou Daréis* , nos cuenta en primera mano el drama vivido.

### **El fin del odio que plantaste**

¡Fuiste tú! ¡Yo sé que fuiste tú!

Me impediste De nacer en la casa De mis antepasados

De robustas piedras Con viñedo al fondo.

En vez de eso, Una tienda de la Cruz Roja.

Me robaste la infancia Yo sé...Juegos inocentes

En los jardines de la casa de mis Abuelos paternos en Haifa.

Me usurpastes los desayunos La mesa abundante de cariño

En la casa de mis abuelos maternos En Hebrón.

En vez de eso, el hambre Que nos hacía ver el sol y la luna

Como platos de comida.

¡Fuiste tú! ¡Yo sé que fuiste tú!

Mataste mi adolescencia Por las calles de Tulkarm.

Tú me arrancaste El derecho de vivir

Libre en mi país. ¡De ir a la escuela como todos

Los niños, de caminar por los mercados,

de conversar con mis amigos! ¡Y a cuántos de ellos

me impediste conocer!

¡Fuiste tú! Destruiste mi amor

Por la mujer que debería haber conocido...

Aquella con quien me casaría...Me robaste la alegría

De tener en Palestina A mis hijos.

En vez de eso, ¡Tú... ¡Sí, tú!

En los incontables lugares del exilio a que me lanzaste

de país en país, de casa en casa,

me negaste el hogar.

¡Fuiste tú! ¡Yo sé que fuiste tú!

Confinaste a mis padres A vivir en el eterno

Deseo de retornar al pasado - dulces memorias –

Tiempo libre de su existencia en nuestras tierras.

Asesinaste A mis hermanos que no nacieron

Por la miseria de los campos de refugiados.  
Mataste a los que nacieron y lucharon contra ti.  
Tantas veces tú Quisiste destruirnos  
Deseaste nuestro fin, Nuestro debilitamiento.  
A pesar de todo, Quiero que sepas...  
Nuestros corazones van a vencer el odio que plantaste...  
Así, Al día siguiente ¡Que la Palestina esté libre de ti!

*Mahmoud Darwish (1941-2008), poeta palestino.*

## **ACTIVIDAD E**

### **ANALIZAMOS EL POEMA**

- Identifica quiénes son los destinatarios de estos versos, justifica tu respuesta.
- ¿Cómo describe la territorialidad a lo largo del mismo?
- Clasificar, Enumera los tipos de males que vivió el autor.
- Reformular, desarrolla en otras palabras las 10 primeras estrofas del poema.
- ¿Qué significa para ustedes la frase “En los incontables lugares del exilio a que me lanzaste de país en país, de casa en casa, ¿me negaste el hogar”?

¿Se puede rapear el poema?, mención especial para quien lo intente respetando el drama que se vive.

**En el eje transversal fuera del área se podrá trabajar con LENGUA y LITERATURA, como un perfecto complemento del tema., ya que poesía es parte de su currículo.**

## **IV.6 - CLASE N°3: LEEMOS LAS NOTICIAS**

**PROPÓSITO:** problematizar el concepto de conflicto territorial mediante noticias.

**ESTRATEGIA:** La riqueza de información periodística que circula requiere ser analizada, por ello, se incorporan fuentes escritas, noticias, que den cuenta de los procesos que se están poniendo en tensión.

**DESARROLLO:** A partir de suministrarle al estudiante una cantidad de noticias ellos podrán ahondar en las mismas y diferenciar la intencionalidad de las mismas

No aceptar los epígrafes al pie sino cuestionarlas y ver que tendencias tienen y que se oculta, generando un juicio crítico y ético a partir de la lectura.

**INICIO:** Cada día podemos ver en los diarios noticias sobre diferentes enfrentamientos, en estos momentos leo en el diario **eitb.eus, noticias de palestina del 22 de marzo de este año:**

## **1- Todo listo para que comience el proceso de anexión de Cisjordania.**

Será la tercera anexión israelí tras los altos del Golán y Jerusalén este y, como en las 2 anteriores, los dirigentes judíos no se echan atrás pese a las advertencias de la comunidad internacional.

## **2- Miles de palestinos protestan en Gaza contra la anexión israelí**

Según el acuerdo de coalición, la anexión de varios territorios ocupados en Cisjordania podría ponerse en marcha hoy mismo, pero todavía no hay acuerdo entre israelíes y estadounidenses.

## **3- Agentes israelíes abaten a un palestino después de que intentara apuñalar a un policía**

Agentes de la Policía de Fronteras de Israel han abatido a un conductor palestino después de que arrollara con su vehículo e intentara apuñalar a un policía en un puesto de control de Abú Dis.

## 4-Mientras Israel es el Estado con más vacunados, los palestinos no han recibido dosis

Tras la petición de la ONU, Israel ha anunciado que enviará 5000 dosis para los sanitarios palestinos. El 33 % de la población israelí ya está vacunada.

## 5- ¿Es un solo Estado la solución al conflicto palestino-israelí?

Después de siete décadas de conflicto y negociaciones no se ha llegado a crear el Estado palestino que iba a convivir junto a Israel, y en 2020 ha renacido la idea de un estado binacional con igualdad de ciudadanía para judíos y palestinos (y otras minorías).

## 6-Israel acaba con décadas de aislamiento sin necesidad de reconocer un estado palestino

Empieza la "nueva era" anunciada por el primer ministro israelí, Benjamín Netanyahu. Arabia Saudí permite sobrevolar su espacio aéreo a los israelíes. Los emiratíes podrán comprar cazas F-35.

### ACTIVIDAD F

Lee atentamente las noticias, y realiza un comentario sobre cada una de ellas explicando que significan, basándote en los textos y explicaciones en clase.

Durante décadas la prensa neoliberal defendió por los medios la postura israelí, ¿ves alguna tendencia en las aquí expuestas?

### ACTIVIDAD G

Ya conoces ambas posturas, practicaremos la lecto-escritura, estas preparado para trabajar de periodista, escribe una noticia con el seudónimo **Moisés Sharon** a favor de Israel, otra como **Ben Amid** defendiendo a Palestina de las perdidas territoriales y otra como **Ford Chevrolet** periodista norteamericano, vos de acuerdo a lo que sabes orientaras esa noticia como lo veas.

EJEMPLOS:

**Moisés Sharon** dice en su periódico "Brutal ataque de un feroz terrorista palestino que, sin aprecio por la vida, ataco a dos soldados israelíes, con piedras, etc...

**Ben Amid** dice “un padre palestino que no conseguía medicamentos para su hijo enfermo intento pasar un puesto de control donde le fue cerrado el paso por dos soldados...”

**Ford Chevrolet:** continua la violencia en la franja de Gaza **el** presidente norteamericano ha realizado una nueva propuesta de paz...

**Podes pedir ayuda al TIC para ver algunos diarios.**

## **IV.7 - CLASE N°4: TUS VIVENCIAS, SUS VIVENCIAS**

**PROPÓSITO:** Favorecer en el estudiantado el pensamiento analítico de diferentes realidades.

**ESTRATEGIA:** Mediante palabras clave fomentar las relaciones entre su cotidianidad y la del pueblo palestino

**DESARROLLO:** Acercaremos con esta tarea mediante situaciones cotidianas la posibilidad de ver diferentes escenarios para luego llevarlo al campo de conflicto.

**INICIO:** En la tarea anterior elaboramos noticias y las leímos, pero es posible que vos tengas tus propias noticias, que no salen en los diarios pero que son importantes en tu vida.

Deseamos que surjan de ti en esta actividad sentido de iniciativa y espíritu emprendedor.

- Conocerse a uno mismo y ser autocrítico.
- Elegir, calcular riesgos y afrontar retos desde una actitud estratégica.

### **1° PARTE**

Seguro notaste que todos estos enfrentamientos generan una especial relación entre israelíes y palestinos , no es fácil imaginar cómo viven ,los primeros con el constante temor de algún ataque militar , ellos lo llaman ataque terrorista puede ser un civil con una bomba en su cuerpo o con el auto atropellar peatones incluso como vimos en una de las noticias individualmente con un cuchillo y los palestinos ataques contra su población , recibir bombardeos en su territorio como

vimos en una imagen o impotentemente ver su ciudad destruida como la abuela que contempla los escombros . ¿pensaste que sentirán? Vamos al trabajo.

La tarea de hoy **es personal e individual**, pensada y meditada.

-Nos gustaría que nos dijeras si vos o algún allegado a sufrido discriminación y como fue la misma, incluso si te paso a vos y no quieres contarlo como tuyo porque te hace sentir mal podés contarlo como de alguien más, ¿Qué sintió esa persona discriminada?

-Otro caso sería si vos o algún allegado sufrió una situación de injusticia, una detención equivocada sin escuchar tus argumentos, una decisión que te afecta, pero tu opinión no cuenta, una denuncia que hiciste, pero nadie te le toma. ¿cómo se sintió esa víctima de injusticia?

-Y por último si vos o algún allegado sufrió violencia, puede ser por patotas, violencia de género, violencia en un robo u otra situación que no esté contemplada aquí, una situación que por una fuerza mayor del otro te doblego, y viste impotente lo que pasaba.

Te agradeceríamos sinceridad y detalle de lo vivido, no necesitamos nombres, solo la vivencia.

## **2° PARTE**

A partir de los textos propuestos y con una lectura detallada y profunda identifica en esta larga lucha situaciones de:

INJUSTICIA

VIOLENCIA

USO DE FUERZA

DESPOJO

DISCRIMINACION

Replica el párrafo donde lo hallaste y explica la situación que identificaste y luego compárala con tu vivencia. Ahora queremos cambiar las cosas y que seas parte de la fuerza de paz y como tal, instrumento de paz y puedas aplicar esto en tu entorno cotidiano.

## IV.8 - CLASE N°5: EL DERECHO A LA EXISTENCIA

**PROPOSITO:** Utilizando nuestro tema palestino-israelí se buscará no únicamente que adquieran conocimientos históricos del mismo, sino que además desarrollen un espíritu crítico y unos valores solidarios y pacifistas, a través de una actividad didáctica, lúdica y colaborativa.

**ESTRATEGIA:** Juego de roles en representación de los actores del drama estudiado.

**DESARROLLO:** Formando grupos se defenderá el derecho de Israel a existir y el de palestina a recuperar lo perdido.

**INICIO:** A partir de palabras claves trabajaremos los temas dados, hemos construido entre toda una mirada propia, tenemos estructura del conflicto, en síntesis, con esta actividad didáctica se intentará que los estudiantes logren un primer acercamiento a la resolución de conflictos. En esta sesión, nos dividiremos en tres grupos, cada uno deberá defender una postura y una actitud hacia el conflicto. Con el objetivo de que haya una comprensión mutua y que cada uno de los grupos sea consciente de las problemáticas existentes. La clase, con la autorización de los directivos y estudiantes, se grabará para luego crear un documento que represente el pensamiento general.

Los profesores actuarán como colaboradores de los diferentes sectores, que estarán compuestos por GRUPO ISRAELI – GRUPO PALESTINO – GRUPO COMUNIDAD INTERNACIONAL.

Los temas disparadores a tratar, no en forma de debate sino compartiendo opiniones serán los siguientes:

-Alto el fuego de ambos bandos , ¿es esto posible?

-Inmigración , ¿Qué hacer con aquellos que quedaron sin casas y viven en campos de refugiados?.

-Un Estado , ¿es posible formar un solo Estado con los dos pueblos?

-Diferencias , sabemos que son ambos pueblos semitas , dos ramas de un mismo árbol , ¿se pueden acortar las diferencias?.

-Violencia , que violencia perciben cada uno , ¿cómo la viven? , ¿cómo la sufren?

- Guerra, ¿ven alguna forma de ponerle fin?
- Acuerdo, ¿son capaces de idear un plan de paz con los elementos que ustedes tienen, aunque sea utópico?
- Reconciliación, a su buen entender ¿se podrán reconciliar algún día?
- ¿Se debe llevar a cabo una Intervención humanitaria? La cual entendemos como la intervención militar que tiene como objetivo proteger las vidas y el bienestar de civiles.

FINAL DE LA SECUENCIA.

## EVALUACIÓN

Será desarrollada a lo largo de toda la secuencia a través del trabajo diario en el aula o la virtualidad, de cada una de las actividades, argumentación, toma de postura y trabajos de investigación (individual y grupal). La creatividad en la elaboración de las presentaciones (informes escritos; Power Point , presentaciones orales, etc.). La evaluación es concebida como un proceso por el que atraviesa el estudiante hacia la construcción de conocimientos significativos, de pensamiento histórico. En base a este principio didáctico no se “medirá” el conocimiento del joven sino que se tendrán en cuenta los aprendizajes que éste logre apropiarse. ¿Cuáles son las operaciones o capacidades que los estudiantes deben construir para aprobar la asignatura? es decir ¿cuáles son los criterios de evaluación? Lautier y Titaux Guillón afirman que las bases de un pensamiento histórico escolar es:

*“...periodización como dominio progresivo de las temporalidades (uso de mapas geográficos e históricos) ; una reflexión alrededor de un razonamiento analógico que permita distinguir lo que es comparable de lo que no lo es de un periodo a otro (manejo de categorías analíticas y vocabulario específico); un control razonado de las posibilidades reales de generalización de una situación histórica (saberes argumentados, saberes expertos); la distinción de diferentes niveles de escritura y lectura de un documento histórico. (citados por Pagés, 2009, 7)*

## BIBLIOGRAFIA

- Aisenberg, B. (2011). "Aprendizaje de hechos y conceptos y explicaciones. Una aproximación a investigaciones en Didáctica de la Historia". *Reseñas de enseñanza de la historia* N° 9. A.P.E.H.U.N. pp. 147-165.
- Aisenberg, B (2008): "Una aproximación a la relación entre la lectura y el aprendizaje de la historia". En Miguel A. Jara (comp.) (2008): *Enseñanza de la Historia. Debates y propuestas*. Universidad Nacional del Comahue. pp. 17-25.
- Aisenberg, B. (2000): "Los conocimientos previos en situaciones de enseñanza de las Ciencias Sociales. "En J. A Castorina y A. M Lenzi (comps.) (2000): *La formación de los conocimientos sociales en los niños. Investigaciones psicológicas y perspectivas educativas*. Barcelona: Gedisa,
- Amézola, G.(2008). *Esquizohistoria: la historia que se enseña en la escuela, la que preocupa a los historiadores y una renovación posible de la historia escolar*. Buenos Aires: Zorzal.
- Apple, M., Beane, J. (1997). *La Defensa de las escuelas democráticas*. Colección pedagogía, Medrata, Madrid.
- Apple, M. (2003)" Argumentando contra el Neoliberalismo y el Neoconservadurismo: Luchas por una democracia crítica en Educación. Conferencia y coloquio", [Edición y notas a cargo de Francisco F. García Pérez] Salón de Actos del Centro de Profesorado de Sevilla (Pabellón Fujitsu. Isla de la Cartuja. Sevilla), ciclo de conferencias Otra escuela: análisis y alternativas críticas en educación
- Atienza, E. (2007). Discurso e ideología en los libros de texto de ciencias sociales. *Discurso & Sociedad*, 1(4), 543-574.
- Barco, S. L. (1991). Racionalidad, cotidianidad y didáctica. *Revista Perspectivas docentes*, 5: 21-28.
- Ben- Ami, S. (2006), *Cicatrices de guerra, heridas de paz. La tragedia árabe-israelí*, Barcelona, Ediciones B, 2006.
- Benejam, P., Pagès, J. (coord.). 1997. *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria*. Barcelona. ICE-U. de Barcelona/Horsori.
- Bourdieu, P. (1987), "Describir y prescribir. Nota sobre las condiciones de posibilidad y los límites de la eficacia política", en *Tasenhert* 450, Año 1, N° 3

- Brieguer, P. (2010) El conflicto palestino israelí editorial capital intelectual 2010
- Cariou, D. (2006): "Estudiar los caminos de la conceptualización en Historia a partir de los escritos de los alumnos". En M.J. Perrin-Glorian e Yves Reuter [eds.] (2006): Los métodos en investigación en didáctica. Presses Universitaires du Sptentrion, Bélgica,
- Corm, G. (2009), *Historia de Oriente Medio: de la Antigüedad a nuestros días*, Barcelona Ed. Península.
- Edelstein, G. (2011). *Formar y formarse en enseñanza*. Buenos Aires, Argentina: Paidós.
- Feldman, D. (1999) Ayudar a enseñar. Relaciones entre didáctica y enseñanza Buenos Aires, Aique.
- Freire, P. (2003) El grito manso, 1° Ed - Bs. As, Siglo XXI Editores, Argentina
- Foucault M. (1996) "'Omnes et singulatim': hacia una crítica de la razón política", en Michel Foucault, *¿Qué es la Ilustración?*, Madrid, La Piqueta.
- Funes, A. (2012). Historias enseñadas recientes: utopías y prácticas. Neuquén, Argentina: Educo.
- Funes, A., Aguiar, L. (2011). Prácticas compartidas: la enseñanza de la historia. *Miradas, experiencias y narrativas*.
- Garaudy, R. (2005) El diálogo entre Oriente y Occidente: las religiones y la fe en el siglo XXI El almendro, 2005. ISBN 84-8005-086-1
- Gurevich, R., Blanco, J., Fernández Caso, M., Tobío, O. (2001). *Notas sobre la enseñanza de una geografía renovada*. Buenos Aires, Argentina: Aique
- Gresh, A., Vidal, D. (2004), *100 claves para comprender Oriente Próximo*, Barcelona, Paidós.
- Hobsbawm, E. (1998): Sobre la historia, Crítica, Barcelona.
- Izquierdo, J. (2011) "Tiempo en fuga. Didáctica del extrañamiento en la enseñanza de la historia" Reseñas de la Enseñanza de la historia, APEHUN. Nº 9. Córdoba. Alejandría.
- Jara, M., Blanco, L., Muñoz, M. E. (2006). Mundos de vida en el tiempo. La historia reciente/presente en el C.B.U rionegrino, REVISTA ESCUELA DE HISTORIA, Año 5, Vol. 1, Nº 5, Año 2006, Salta.

-Lautier, N. (2006) *Lé historie en situation didactique:une pluralité des registres de savoir*. En Haas, V. (Dir.) (2006).

-López Facal, R. (2011). *Conflictos sociales candentes en el aula. Les questions socialment vives i lenseyament de les ciencies socials*.

-Moreno, T. (2005) “¿Por qué enseñar ‘ciudadanía’? Una mirada desde los docentes”, en *Revista Reseñas de enseñanza de la Historia*, Ed. Universitas, APEHUN. N°3, Córdoba.

-Martinis, P. (2006), “Educación, pobreza e igualdad: del niño carente al sujeto de la educación”, En: MARTINIS, P., y REDONDO P., Compiladores, *Igualdad y Educación. Escrituras entre (dos) orillas*, Argentina, Del Estante Editorial.

-Pappé, I. (2011), *La limpieza étnica de Palestina*, Barcelona, Ed. Crítica, Biblioteca de bolsillo.

- Paviglianiti, N. (1993). *El derecho a la educación: una construcción histórica polémica*, OPFLY, Facultad de Filosofía y Letras, UBA. Serie Fichas de Cátedra. Buenos Aires.

-Pages, J. (2009): “El desarrollo del pensamiento histórico como requisito para la formación democrática de la ciudadanía” en *Reseñas de Enseñanza de la Historia* n° 7, APEHUN, Ed. Alejandría, Córdoba.

-Pagés, J. (1997)” *Líneas de investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*”. En Benejan, P., Pagés J. (Coord.) *Enseñar y aprender Cs Sociales, Geografía e Historia*. ICE- Universidad de Barcelona/ Horsori.

-Santisteban, A. (2009). *Cómo trabajar en clase la competencia social y ciudadana*. Aula de Innovación Educativa, 189.

-Santisteban, A.; Pagès, J. (2007) “El marco teórico para el desarrollo conceptual de la Educación para la Ciudadanía”, en Pagés, J.; Santisteban, A. (coord.). *Educación para la ciudadanía*. Madrid: Wolters Kluwer. Guías para Educación Secundaria Obligatoria.

-Siede, I. (2007), “Hacia una didáctica de la formación ética y política”, en Schujman G. y Siede, I. (Comp.), *Ciudadanía para armar, Aportes para la formación ética y política*, Aique Educación, Ciudad de Buenos Aires.

-Tenti Fanfani, E. (2007) “Escolarización con pobreza: desarrollo reciente de la educación básica en América Latina.” *La escuela y la cuestión social*. Buenos Aires. Siglo XXI.

-Titau Guillón, N. (2003) “Los fundamentos de una investigación sobre la concepción de las finalidades cívicas y culturales del profesorado de geografía e historia.” En *Enseñanza de las Ciencias Sociales*, N° 2

Infoweb:

<https://www.eitb.eus/es/noticias/internacional/videos/detalle/7338867/video-todo-listo-comience-proceso-anexion-cisjordania/>

<https://www.eitb.eus/es/noticias/internacional/detalle/7341567/palestinos-se-manifiestan-gaza-anexion-israeli-cisjordania/>

<https://www.eitb.eus/es/noticias/internacional/videos/detalle/7183825/video-agentes-israelies-abaten-conductor-palestino-cisjordania/>

<https://www.eitb.eus/es/noticias/internacional/videos/detalle/7811148/video-israel-es-estado-vacunados-palestina-no-ha-recibido-dosis/>

<https://www.bbc.com/mundo/noticias-internacional-55402799>

<https://www.eitb.eus/es/noticias/internacional/videos/detalle/7500290/video-pacto-israel-barein-emiratos-arabes-unidos-mikel-ayestaran-18-septiembre-2020/>