



**LA ALTERIDAD
COMO PUENTE PARA CONSTRUIR
NUEVAS CIUDADANÍAS. LAS Y LOS
MIGRANTES EN CONTEXTOS
EDUCATIVOS**



**AUTOR: PROF. SERGIO REMOLCOY
DIRECTOR: DR. MIGUEL A. JARA**

2021



ESPECIALIZACIÓN EN DIDÁCTICA DE LAS CIENCIAS SOCIALES

CON MENCIÓN EN HISTORIA,
GEOGRAFÍA Y EDUCACIÓN CIUDADANA

CARRERA ACREDITADA Y CATEGORIZADA "B"
RESOLUCIÓN CONEAU N° 406/17

Trabajo Integrador Final
(Mención Historia)

**La alteridad como puente para
construir nuevas ciudadanías.
Las y los migrantes en
contextos educativos**

Autor: Prof. Sergio Remolcoy

Director: Dr. Miguel A. Jara

-2021-



AGRADECIMIENTOS	2
INTRODUCCIÓN	3
CAPÍTULO 1: Recorridos teóricos y metodológicos para abordar los problemas sociales en la clase de historia	7
1.1 Desafiar lo hegemónico.....	7
1.2 El territorio y sus múltiples identidades.....	11
1.3 La interculturalidad y los problemas sociales.....	14
1.4 Un instrumento para indagar las representaciones sociales del estudiantado.....	17
CAPÍTULO 2. Las representaciones sociales como insumo para innovar en las prácticas docentes	20
2.1 Las representaciones sociales sobre la identidad.....	20
2.2 Percepción de la integración en los planos sociales.....	25
2.3 Percepciones hacia los y las migrantes: la influencia de la prensa digital...	27
CAPÍTULO 3. La propuesta de enseñanza y su construcción metodológica	34
3.1 Consideraciones teóricas y metodológicas como fundamento para el desarrollo de la propuesta.....	34
3.2 Desarrollo de una propuesta situada.....	37
3.3 Reflexiones Finales.....	48
REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS	49
ANEXO	53

Agradecimientos

A mi padre y a mi madre, ejemplos de esfuerzo y voluntad.

A mi Director de TIF, Dr. Miguel Ángel Jara, por el acompañamiento y la confianza.

En el marco de la carrera de posgrado “Especialización en Didáctica de las Ciencias Sociales” con mención en Historia, de la Facultad de Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Comahue, se presenta el siguiente Trabajo Integrador Final (TIF) en el que recupero los aportes brindados en los diferentes seminarios cursados, según el plan de estudios correspondiente.

El interés por encontrar explicaciones sistematizadas sobre un problema socialmente vivo, que recurrentemente se presenta en mis clases de Historia y de Educación para la Ciudadanía, es lo que me motivó a la búsqueda de posibles estrategias, recursos y materiales didácticos que me permitieran abordarlos desde situaciones de enseñanza y aprendizajes en contextos específicos. Se trata de una preocupación sobre la cual he procurado buscar permanentemente estrategias que permitan construir otros diálogos entre el estudiantado, el profesor y el conocimiento social, para pensarnos en la diversidad constitutiva de lo humano, de allí que considero que las ciencias sociales y la historia escolar pueden ayudar a profundizar en el reconocimiento de otras, otros y otras que habitamos cotidianamente el aula.

En mí recorrido como docente de Nivel Medio por las provincias de Río Negro y Neuquén, muchos desafíos se han ido presentando, no tanto en relación a la solvencia académica, pero sí en cuanto a orientar el ejercicio de la docencia entendiéndome como sujeto social, que trabaja con jóvenes y adultos en contextos sociales complejos.

El origen migrante de mi familia y la búsqueda de la identidad originaria expropiada por la homogeneidad impulsada en las prácticas culturales del Estado, me motivan a tratar de abrir el aula como un espacio de creación de subjetividad social contra-hegemónica, para realizar un aporte a la deconstrucción del pensamiento que se funda en el prejuicio a las diferencias y que estandariza la subjetividad de los sectores dominantes. Son entonces los problemas socialmente vivos los que revisten complejidad en la práctica, ¿cómo ser un docente neutral ante un escenario o un discurso que agreda la identidad de otro/a/e? No caben dudas que la mentada neutralidad docente, que se encuentra en lo que puedo entender constituye “el deber ser” del ejercicio fundacional de la docencia, en los contextos actuales no debería tener lugar.

Las instituciones educativas se encuentran atravesadas por múltiples problemáticas de índole, educativas, políticas, sociales y económicas. El presente trabajo, se construyó con la intención de problematizar algo que incomoda pero que muchas veces esquivamos: la situación de jóvenes migrantes en las aulas de las Escuelas Secundarias Rionegrinas (ESRN).

El TIF que presento tiene ya un trayecto importante. Se inicia en experiencias concretas de mi práctica como profesor en la escuela secundaria. Se complejiza con el aporte de los seminarios cursados en el marco de la carrera de Especialización. Comienza a tomar forma en un Trayecto de Formación en Investigación realizado en la Facultad de Ciencias de la Educación (UNCo), que me ha posibilitado sistematizar algunos componentes del problema, con bibliografía específica, con la construcción de instrumentos de indagación, con el análisis de los datos e información obtenida, con la participación como expositor en eventos científicos del campo de la Didáctica de las Ciencias Sociales y con la publicación de un artículo en revistas especializadas. Es un trabajo que hoy sistematizo como propuesta pero que ha incursionado, muy parcialmente, en los caminos de la investigación educativa, sin convertirse necesariamente en una investigación concreta.

La propuesta que elaboro en este TIF se piensa para ser desarrollada en cuarto año del espacio curricular Historia de la ESRN n° 89 de la localidad de Cipolletti. Esta escuela emplazada en el corazón de la ciudad, se constituye como centro cabecera donde asisten jóvenes de distintos puntos de la ciudad, lo que la convierte en un lugar donde convergen múltiples realidades sociales. La escuela de modalidad empresarial, cuenta en su ciclo básico con una equilibrada carga de espacios curriculares de diferentes áreas de conocimiento. En el ciclo superior-orientado se plantea una preeminencia de espacios propios de la modalidad empresarial, pudiéndose advertir que se desarrolla un mapa curricular variopinto con poca articulación y escasa claridad con respecto a las finalidades de la modalidad. Esto último se vio acentuado, con la reciente reforma de la estructura de la escuela media en la provincia de Río Negro, ya que tal modificación no se condice con el desarrollo de prácticas educativas situadas en la necesidad de una apertura de las disciplinas a espacios de creación de conocimientos desde una perspectiva interdisciplinar. La lectura de la realidad, para que sea legible debe estar nutrida de la diversidad de las miradas docentes que convergen en la escuela pública. Esto no implica ir en desmedro del desarrollo de las disciplinas, pero sí estar dispuesto/a para construir de manera creativa otros escenarios escolares.

La presencia de estudiantes migrantes en los diversos contextos escolares parece connotar prácticas y discursos xenófobos que naturalmente son reproducidos, generando situaciones conflictivas que nos interpelan -a las instituciones educativas y a los/as actores y actrices que en ellas nos desempeñamos- para desarmar imposiciones simplistas de fuerte arraigo social, pero que tienen un trasfondo alimentado por sectores del poder (clases dominantes) que suelen asociar los problemas de orden económico y de “desorden social” a la presencia de migrantes. Esto se profundiza con la manipulación mediática que sostiene un pensamiento hegemónico difícil de interpelar, ya que sin discernimiento social se coloca muchas veces a los medios de comunicación en el pedestal de los guardianes de la verdad, sin percibir que dichas corporaciones mediáticas representan y reproducen la subjetividad de las clases dominantes. Aquí se abre el desafío de trabajar para construir, desde el respeto a las alteridades, una ciudadanía democrática, activa, que fomente la inclusión. Este contexto imprime el desafío del abordaje de estos conflictos, históricamente elaborados, desde una perspectiva crítica en la enseñanza de las ciencias sociales y humanas.

En este recorrido los aportes teóricos, presentados en los distintos seminarios, nutrieron mi subjetividad docente y aportaron valiosos elementos de análisis, para indagar en las representaciones y subjetividades que porta el estudiantado. La finalidad está puesta en aportar elementos para desandar esos prejuicios que con frecuencia escuchamos en las aulas, desde un proceso reflexivo con y desde los conocimientos producidos.

La implementación de un cuestionario me ofreció una serie de datos e información valiosa para poder acercarme al pensamiento de los/as jóvenes, sus representaciones, subjetividades y marcos interpretativos; me permitió arribar a la elaboración de una secuencia didáctica que incite a reflexionar sobre nuestro entorno social y así mirar a los/as otros/as de una manera empática.

El presente TIF se estructura en cuatro capítulos. En el primer capítulo se presenta el desarrollo teórico y la presentación del tema y su contexto de emergencia. Al ser una temática de relevancia para el trabajo cotidiano, se enfatiza en la lectura de investigadores e investigadoras que invitan constantemente al trabajo de investigación de la práctica para la reflexión. Se aborda la decisión de realizar un cuestionario para indagar los marcos de referencia que tienen los y las estudiantes, para poder acercarme al desarrollo de sus opiniones. En el segundo capítulo se realiza un análisis general de los datos e información obtenida. En

este camino realizado se hace visible el desarrollo de un conocimiento sobre el entorno escindido de criticidad, se puede adelantar que el estudiantado incorpora información general pero no saberes y conocimiento sociales que la escuela podría ofrecerles. En este apartado también se da inicio a la elaboración de la propuesta con la presentación de puntos esenciales para el desarrollo de la misma.

En el tercer capítulo se desarrolla la propuesta didáctica para ser implementada en el aula de cuarto año. La propuesta tiene dos aristas en su organización. La primera de ellas analiza teóricamente los conceptos de movilidad territorial, y para ello se realiza una ficha que presenta contenido histórico conceptual y se pone un fuerte acento en el desarrollo de la propuesta en el reconocimiento de las alteridades, para trabajar los problemas desde la percepción de la temporalidad del mismo. En una segunda instancia, se analizan discursos políticos transmitidos desde los sectores de poder y los medios de comunicación. Se desanda la supuesta neutralidad que se empeñan en sostener. El cierre de la propuesta se vincula con la socialización proceso creativo alcanzado por el estudiantado.

Por último, en las reflexiones finales se presentan algunas notas distintivas del proceso trabajado en la elaboración de este TIF, poniendo el acento en la necesidad de construir conocimiento social crítico no solo desde la enseñanza de la Historia, sino tomando el desafío de pensar la enseñanza desde la óptica del trabajo interdisciplinar. Para ello a futuro se piensa en el desarrollo de proyectos sumando la experiencia de otras disciplinas y áreas del conocimiento. Cuestiones que me aventuran la posibilidad de sistematizar y profundizar el problema en otros estudios de posgrado.

CAPÍTULO 1:

Recorridos teóricos y metodológicos para abordar los problemas sociales en la clase de historia

1.1 Desafiar lo hegemónico

La identidad nacional es una construcción que se encuentra ligada a intereses determinados por el Estado y las clases dominantes, con tónicas diferentes para cada momento histórico. La identidad nacional, para el caso argentino, se fue elaborando con ahínco durante gran parte del siglo XIX y del siglo XX posicionándola de una manera antagónica a otras, como por ejemplo la de los pueblos originarios que preexisten a la concreción del Estado. Este trabajo conlleva la invención de símbolos, discursos excluyentes y prácticas políticas que decantaron en una historia y en una memoria cohesionada en un relato unívoco.

La idea de una nación homogénea, en las últimas décadas ha sido tensionada y desdibujada por la lucha de diversos actores sociales que bregan de múltiples formas por visibilizar y emancipar otras identidades. Nos encontramos ante un surgimiento que no ha sido pensado desde arriba, siendo los actores sociales colectivos los que buscan prefigurar nuevos escenarios para “ser”, abonando la idea de identidades múltiples dentro del Estado actual.

No podemos decir que en un momento dado existe una sola identidad en un individuo o una colectividad específica, sino que en un individuo se dan una amalgama, se encarnan, múltiples identidades; identidades de un sujeto nacionalizado, de un sujeto sexuado, de un sujeto ‘engenerado’ (por lo de género), de un sujeto ‘engeneracionado’ (por lo de generación), entre otros haces de relaciones. Desde la perspectiva del individuo, su identidad es múltiple y hay que entenderla precisamente en esas articulaciones, contradicciones, tensiones y antagonismos. De ahí que sea más adecuado hablar de identidades en plural, y no de la identidad en singular (Restrepo, 2007, p. 26).

El contexto actual condensa en el seno de la sociedad múltiples vivencias, de género, de nacionalidad, experiencias etarias, étnicas, culturales, entre otras. Es así que en estos escenarios nos encontramos siendo en conflicto y disputando con la identidad hegemónica.

En los territorios latinoamericanos nos encontramos con experiencias de integración, donde emergen discursos que pretenden homogeneizar a las sociedades. Los principales esfuerzos de los gobiernos siempre están atados a lógicas económicas, si miramos el caso del surgimiento de alianzas estratégicas, como el MERCOSUR (Mercado Común del Sur) podremos ver que no existen facetas identitarias puestas en juego. La concreción de este acuerdo multilateral generó muchas expectativas por el ansiado impacto que se esperaba en los estados contrayentes de esta instancia. En el texto original del acuerdo que sienta las bases del funcionamiento de este bloque económico, podemos interpretar que se allanan las posibilidades para la circulación de bienes, servicios y factores productivos. También se avanza en el camino de construir políticas comerciales conjuntas, para poder posicionarse en un plano más favorable frente a terceros Estados y a otros bloques económicos.

Podemos establecer, sin ligereza, que este énfasis puesto en el plano económico no encuentra correlato en la emergencia de otros discursos vinculados a ampliar la percepción que las ciudadanas y los ciudadanos de cada país tienen, respecto de las y los nacionales de los demás Estados. Continuamente escuchamos en una amplia cantidad de discursos, expresiones en torno a la necesidad y a las oportunidades que se pueden abrir en una sociedad que piensa en la construcción de una ciudadanía global, pero la realidad nos muestra que no se materializa ningún esfuerzo para tal empresa, esto es contrario a la recurrencia de esfuerzos que se ponen para acelerar vinculaciones en planos económicos.

Los acuerdos que se suscitan en el plano económico suelen ser recibidos de buena manera por las ciudadanías de los países firmantes; sin embargo, no se puede ver ningún empeño para construir discursos que conlleven a una integración real. Entiéndase por esto una integración que supere la percepción económica y contribuya al desarrollo de un devenir social diferente, en donde sea sustancial la deconstrucción de prejuicios históricamente contruidos sobre las y los nacionales de otros países vecinos.

Durante los años noventa hubo dos oleadas de discursos xenófobos que trascendieron los mecanismos cotidianos de discriminación de los cuales son objeto los migrantes limítrofes en la Argentina. En la medida que la dimensión de los flujos discriminatorios depende, en buen grado, de las dinámicas económicas, es evidente que tiende a haber ciertas coincidencias entre expansión económica en la argentina y llegada de nuevos migrantes, así como entre los procesos recesivos, disminución de ingreso y retorno de migrantes al

país de origen. Es justamente en esas crisis recesivas cuando se exacerbaban manifestaciones xenófobas adjudicadoras a los migrantes del aumento de la desocupación y de la delincuencia. (Grimson, 2006, p. 81).

Esta configuración de los imaginarios sociales no se modifica con el devenir de pensamientos económicos, escindidos de perspectivas que permitan pensar que los Estados se nutren constantemente de flujos migratorios que aportan diversos elementos a las sociedades locales. Se puede pensar que existe la necesidad urgente de ampliar la mirada, en pos de ir abonando un camino para la prefiguración de una sociedad “otra”, distinta a la que ha sido construida por los sectores hegemónicos. Para tal prefiguración la escuela y el aula, resultan ser espacios propicios donde gradualmente construir realidades futuras, donde sea posible avanzar en la aceptación de otros paradigmas identitarios que emergen, actualmente, con fuerza.

La actualidad marca que las generaciones jóvenes de la sociedad están atravesadas por un cambio de mentalidad, podemos sostener esta idea mirando las nutridas movilizaciones feministas que reclaman derechos y su cumplimiento, como así también identidades originarias, migrantes que cuestionan al “ser nacional” unívoco y excluyente, fomentado muchas veces por la misma escuela en todos sus niveles.

En esta realidad el trabajo docente reviste un alto grado de complejidad cuando aborda decididamente y con tesón contenidos escolares que cuestionan estructuras asimiladas, como pueden ser la nacionalidad/nacionalismo. El ejercicio docente en muchas ocasiones se lleva adelante como un deber ser, por lo cual se construyó la premisa que determina que él o la docente es un agente neutro, así nos arriesgamos a recibir el peso de la mirada que juzga a la persona díscola, que cuestiona los mandatos fundacionales de la escuela nacional argentina, desafío que muchos y muchas docentes de manera anónima aceptamos.

Una de las finalidades educativas por las que se trabaja sobre temas conflictivos de actualidad en el aula, es para aprender a argumentar y fundamentar las opiniones en fuentes de opinión fiables, datos verificables y razonamientos lógicos. Las emociones pueden ser un estímulo para la elaboración de argumentos, pero no pueden sustituirlos. (López Facal, 2011, p. 70).

Es la docencia y sus prácticas la que tendrá que ocupar un lugar significativo en la formación de nuevas subjetividades, disputándole sentido al pensamiento conformista que se construye y se reproduce, como por ejemplo desde los medios de comunicación, fundamentalmente en esta época a través de las redes sociales, donde muchas veces de manera inverosímil se pregona por el estereotipo de una identidad monolítica.

Nos parece imprescindible trabajar con problemas sociales controvertidos o cuestiones vivas en todos los sentidos, para desarrollar la competencia social y ciudadana y formar el pensamiento social. Ser competentes quiere decir ser capaz de resolver los problemas sociales de nuestra vida y de nuestro entorno. (Santisteban; González Monfort; Pagès y Oller, 2014, p. 215).

Por ello las preguntas que inician esta construcción metodológica son ¿Qué aprende el estudiantado en un aula diversa cuando se aborda un problema socialmente vivo? ¿Qué representaciones portan sobre su entorno territorial? ¿Cuál es nuestro origen societario y como se desarrolló?

La posibilidad que se le presenta a la escuela pública en este contexto, es la de generar preguntas en el estudiantado, que representen desafíos para la consecución de un pensamiento crítico, cuestionador de prácticas sociales, culturales y políticas naturalizadas. Esta praxis intelectual podrá permitir, arribar a la comprensión de otras interpretaciones que se puedan presentar sobre los procesos históricos.

Los problemas objeto de enseñanza han de ser abiertos, han de poder debatirse, han de poder ser tratados desde distintas disciplinas, han de permitir el desarrollo del pensamiento crítico y han de ser estudiados con una exigencia de búsqueda de verdad. (Pagès, 2007, p. 6).

El debate como ejercicio de ciudadanía es una instancia que se debe habilitar asumiendo los riesgos y permitiéndonos la construcción de un espacio para la autorreflexión de la práctica. Sin dudas este es un camino viable para contra argumentar, tensionar miradas homogéneas y construir futuros inclusivos.

1.2 El territorio y sus múltiples identidades

La Patagonia argentina se construyó como un territorio atractivo para que personas de orígenes diversos arribaran con el anhelo de encontrar oportunidades para una vida mejor. Por lo que se puede afirmar que las sociedades de nuevo cuño se afianzaron con la impronta de futuro muy presente. La construcción social y económica de estos territorios, no fue un proceso armónico, los conflictos que signaron los orígenes de las identidades en la Patagonia dieron nacimiento a un ímpetu cuestionador que se hace corpóreo en los numerosos conflictos sociales que signan nuestra historia reciente. En este sentido Trpin (2004) plantea que:

En el territorio patagónico el proyecto oficial y pendiente de nación encuentra la expresión principal de su fractura en la presencia chilena y la reproducción de esta categoría independientemente del lugar de nacimiento de quienes son calificados y se califican de esa manera. El anhelo de los pensadores de la modernidad de que “la nación se constituye en un hecho fundamental a cuyo interés el individuo debe subordinarse y ante el cual deben desaparecer los intereses de grupo” (Vilar, 1980: 173) y donde “los límites étnicos no deben contraponerse a los políticos” (Gellner, 1991:14) sigue pulseando por construir una comunidad “imaginada” argentina en esta región (Anderson, 2000) porque la homogeneidad buscada nunca anula otras diferencias sociales, más bien las revela y pone de manifiesto. (Trpin, p. 22).

El Alto Valle de las provincias de Río Negro y Neuquén, ha sido lugar de acogida de los numerosos grupos migrantes que arriban a la región alentados por el discurso de que esta es una tierra que brinda amplias oportunidades de progreso. En un inicio a partir de la actividad de la fruticultura, luego, más recientemente, por las actividades petrolíferas y la mega minería, que - entre paréntesis- han reavivado el conflicto.

En este trabajo final se presenta el concepto de migración en estrecho vínculo con la noción de *movilidad territorial de la población* desde los aportes de Bertonecello (1995), siendo ésta un marco general para el análisis y comprensión de los movimientos de población. Este aporte conceptual amplía la mirada sobre los desplazamientos que se suscitan en los territorios y reconoce la diversidad existente, eliminando, de alguna manera, la reducción del universo de los movimientos territoriales a un solo caso como el de las migraciones. De esta forma, dice Bertonecello, “*existe un continuo de movilidad territorial de la población que va desde la movilidad continua o permanente hasta la inmovilidad*”, expresándose en distintas tipologías

y modos de denominarlos. Con el fin de complementar estas ideas, se suma el aporte de Tarrius (2000), citado en Cortes (2009) para la conceptualización de los términos *migrante e inmigrante*:

[...] propone usar el término de migrante en lugar de inmigrante. Así se anula la cuestión de la direccionalidad de los flujos, renunciando al enfoque exclusivamente focalizado sobre el espacio de llegada o el origen. Esta postura nos lleva, entonces, a trascender las miradas segmentadas y autocentradas sólo en el aquí o sólo en el allá. Los eventos de movilidad multi-direccionales se conforman alrededor de lazos y relaciones sociales que aparecen como factores de organización y suponen mutaciones de los sistemas espaciales. De un espacio bi-polarizado pasamos a un espacio multi-polarizado, estructurado por desplazamientos alternantes entre lugares de origen y de destino, pero también por flujos de todo tipo, materiales (individuos, bienes, dinero) como inmateriales (valores, información, etc.) (Cortez, p. 39).

Hecha esta aclaración, un flujo importante de migrantes es de nacionalidad chilena que vino al país, en gran número en las décadas de 1970-1980 (se registra la presencia y asentamiento con anterioridad), por motivos políticos y económicos o exiliados a partir de la dictadura militar de Pinochet. Estos migrantes contribuyeron a la configuración del sistema productivo local, ya que se incorporaron como mano de obra en las emergentes producciones del modelo agrario regional (producción de peras y manzanas). También se incorporan en el trabajo de construcción de las estructuras edilicias necesarias para el desarrollo local. Esto hace que hoy nos encontremos con migrantes y sus familias (hijos/as y nietos/as, nacidos/as en la en el Alto Valle) coexistiendo con la sociedad local desde hace varias décadas. Posteriormente se registra la llegada de migrantes de nacionalidad boliviana (su arribo se produce con fuerza durante la construcción de las obras hidroeléctricas de la región) y paraguaya.

Fomentada desde los poderes de ambos Estados nacionales, es histórica la “rivalidad” entre argentinos y chilenos. Una extensa frontera compartida, conflictos limítrofes de vieja data, rivalidades deportivas y la consideración de que las y los migrantes se quedan con puestos laborales dejando sin oportunidad a las y los trabajadores argentinos, hicieron que el contexto local asimilara de manera despectiva a la migración proveniente de Chile y de otros Estados nacionales limítrofes.

La presencia de jóvenes migrantes en contextos escolares parece despertar prácticas y discursos xenófobos que son manifestados sin justificación, generando situaciones conflictivas que interpelan a las instituciones escolares, y a las y los actores que en ellas nos desempeñamos, con la intención de romper estas imposiciones ancladas en lo más profundo de la sociedad. Esto se profundiza con la manipulación mediática que sostiene un pensamiento hegemónico difícil de interpelar, ya que sin juicio social se posiciona muchas veces a los medios de comunicación como garantes de la verdad, sin percibir que dichas corporaciones representan y reproducen la subjetividad de las clases dominantes. Aquí se abre el desafío de trabajar para construir desde el respeto a las alteridades, unas ciudadanía democráticas. Una apuesta a abordar estas percepciones históricamente elaboradas, desde la complejidad.

El contexto descrito imprime el desafío de ser irreverente a las y los pasivos que viven en la neutralidad, por ello desde una perspectiva crítica coincidimos que la didáctica:

[...] se ocupa de razonar sobre su enseñanza. Se trata de conocer las operaciones que suceden cuando se aprende una disciplina y, al servicio de este aprendizaje, buscar la mejor manera de resolver los problemas que suceden cuando se enseña: en definitiva, se trata de ejercer el oficio de enseñar con conocimiento de causa. (Pagès, 2000, p. 36)

Así como hablamos de las prácticas profesoras, no debemos descuidar la indagación de cómo aprenden los y las estudiantes, que obstáculos emergen en el proceso de su aprendizaje, esto nos permitirá compatibilizar nuestros anhelos puestos en la práctica y los intereses de las y los estudiantes. La preocupación centrada en la formación de un pensamiento social en el marco del análisis de las cuestiones socialmente vivas, será el criterio que se tendrá en cuenta para la formulación del problema que se busca abordar en el espacio áulico escolar.

Abordar la trama de un problema social y los discursos que se materializan en prácticas sociales excluyentes, debe realizarse asumiendo una postura de ética epistemológica. En este aspecto se toman los aportes que Catherine Walsh (2012) nos presenta, y que compartimos, para pensar en la profundidad de los prejuicios que se arraigan fuertemente en la sociedad. La autora propone mirar a la sociedad con otros lentes y pensar en los horizontes que se pueden proyectar si reconocemos que las sociedades no son homogéneas, por lo que es necesario arribar a nuevos entendimientos inscriptos dentro de lo que denomina como Interculturalidad Crítica.

Con esta perspectiva, no partimos del problema de la diversidad o diferencia en sí, ni tampoco de la tolerancia o inclusión culturalista (neo) liberal. Más bien, el punto medular es el problema estructural-colonial-racial y su ligazón al capitalismo del mercado. Como proceso y proyecto, la interculturalidad crítica, como dicen los epítetos al inicio, “cuestiona, profundamente la lógica irracional instrumental del capitalismo “y apunta hacia la construcción de “sociedades diferentes [...], al otro ordenamiento social.” (Walsh, 2012, p. 65)

La propuesta de Walsh contiene gran potencial para el ejercicio de la docencia en un aula situada con estudiantes que portan diversas identidades, intereses y que muchas veces están dispuestos a quebrar mandatos sociales que se asignan a las generaciones jóvenes sin la posibilidad de elegir otros.

Para dejar claras las finalidades formulo la siguiente pregunta, ¿Por qué incluir esta perspectiva en nuestras prácticas? La Interculturalidad Crítica como perspectiva permite nutrir el perfil docente, amalgamada con otras perspectivas como pueden ser las de género/feminista, la de los Derechos Humanos, la ciudadanía global o la ambiental, entre otras. Las prácticas docentes atravesadas por esta perspectiva, permitirán que el aula y la escuela sean lugares oportunos para hacer visible otras identidades no hegemónicas, construir otros vínculos sobre los que nos hacemos humanos y, fundamentalmente, aprender a vivir reconociéndonos diversas y diversos. La praxis desde esta perspectiva habilita el ejercicio de pensar de forma colectiva los futuros posibles.

1.3. La interculturalidad y los problemas sociales

Los problemas sociales y las lecturas que sobre ellos se suscitan, emergen con frecuencia en el aula, muchas veces de manera intempestiva otras de manera planificada. La preparación para los emergentes amerita que la docencia se encuentre informada y sepa dar lugar a la pregunta incómoda, para generar en el aula un espacio propicio para que se escuchen todas las voces y así poder construir conocimiento social fundamentado, desde los aportes que la escuela pueda brindar.

El profesorado se abre camino desde un lugar que otrora contaba con respeto social y la comprensión por el menester de formar una ciudadanía, que respondiera a los mandatos de un estado homogeneizador. La actualidad nos permite ver otros panoramas, la consideración que

prima es la de juzgar al profesorado que rompe esas fronteras fundadoras del sistema educativo nacional, y con acierto se piensa en y desde otros paradigmas.

Pensar en la perspectiva que se le puede imprimir a la praxis docente abre, en mi caso, el deseo de indagar los caminos posibles para sentirme siendo docente desde una posición que trabaje por el reconocimiento de la diversidad de esas alteridades silenciadas, tensionando la nacionalidad como única forma de pertenecer a una comunidad.

La escuela pública puede ser el ámbito igualitario propicio para aprender a ser diferentes. Al menos, en lo que respecta al llamado currículo y a la forma de relación de los sujetos con el conocimiento. Además, la escuela debe preparar para desafiar la opresión y la exclusión, y para acceder a los espacios públicos y privados pertrechados de solidaridad y justicia.

La escuela intercultural quizás casi nunca sea toda la escuela. Pero el espacio intercultural, amplia e integralmente concebido, puede ser el motor principal de la democratización. El logro de una ciudadanía intercultural depende en gran medida de la conformación de una subjetividad intercultural, y éste puede ser el espacio que la escuela brinda democráticamente. (Díaz, 2003, p. 11)

Cuando se piensa en tomar posición y allanar el camino para la comprensión en los contextos educativos se lo hace para desandar los discursos que atentan contra la identidad diferente a la aprendida ya que, lo que se presenta, forma parte de un problema social de gran raigambre en la sociedad: la discriminación hacia las identidades migrantes en sus múltiples facetas

En la medida en que la historia escolar se transforma en un espacio abierto donde se debaten las identidades sociales, sin dejar de ser a su vez el punto de apoyo de la legitimidad de la Escuela misma como institución oficial y estatal, consideramos que por esta razón tiene un lugar estratégico -además de irremplazable aún desde el punto de vista de su eficacia emotiva- en la mediación de los conflictos presentes. (Carretero y Kriger, 2004, p. 16).

Los problemas sociales forman parte de la Historia enseñada, articular perspectivas de abordajes de los mismos aporta elementos analíticos para que el estudiantado pueda formar opiniones y pensamiento situado, y con argumentos que consideren la diversidad de puntos de vista como parte de un ejercicio democrático de nuevo orden.

Santisteban (2019) plantea que los problemas sociales son la oportunidad que tenemos las y los docentes para que el estudiantado interactúe con su realidad y pueda formular explicaciones y argumentaciones reflexivas sobre lo que acontece a su alrededor. Es así que el tratamiento de problemas sociales promueve, junto a la práctica docente comprometida, pensar en los futuros posibles.

Los problemas sociales relevantes permiten al alumnado relacionar la escuela con la vida, sin que se produzca esa disociación terrible que tiene lugar demasiadas veces, cuando el alumnado piensa que aquello que aprende en la escuela no tiene nada que ver con su vida cotidiana. (Santisteban, p. 63)

La expectativa puesta sobre esos futuros posibles, abre la puerta de entrada a prácticas sociales y ciudadanas mentadas en las escuelas, como por ejemplo la conciencia crítica, el juicio razonado, o la aceptación real de la opinión disímil. Aquí es posible notar una distancia considerable con el ejercicio ciudadano actual, por eso resulta necesario anclar el contenido en una proyección de nuevas ciudadanías o nuevas formas de entender y ser en la sociedad.

[...] para la formación del pensamiento crítico y para una enseñanza de la participación, trabajar con problemas sociales en las aulas, sea cual sea su denominación, es imprescindible. Los problemas o los conflictos sociales, su interpretación y la apuesta por pensar un futuro diferentes, son el contenido y el método para la educación de una nueva ciudadanía, para dar vida al currículum moribundo [...] (Santisteban, p. 73)

En una línea similar, Jara (2020) plantea que estamos inmersos/as en una época de profundos cambios sociales y de mentalidades, a esto añadido el contexto de las reformas curriculares en la educación de Nivel Medio, que se encuentran en marcha en ambas provincias (Neuquén y Río Negro) donde desarrollo mi actividad docente. Este cuadro es una clara invitación a pensarnos y pensar el ejercicio docente desde otras perspectivas estableciendo cruces entre diferentes áreas de conocimiento que en la escuela han sido concebidas de manera aislada, lo que obstaculiza la creatividad y la posibilidad de comprender la multicausalidad de un problema social y la mirada perspicaz que se necesita para abordarlo. Es el trabajo desde la interdisciplinariedad como practica innovadora, la que promoverá en el horizonte docente expectativas para motivar e incentivar la participación en diferentes ámbitos de la vida social.

La interdisciplinariedad como nuevo enfoque en el desarrollo del conocimiento, es cuestionadora del modo fragmentado de interpretar el mundo que se vive y pone en tensión cierta rigidez con la que las disciplinas lo explicaban. En la hiperespecialización se encuentran los límites para solucionar los problemas de esta época. En este proceso, la complejidad se configura como una nueva perspectiva que contribuye a comprender el mundo con nuevos conceptos y la interdisciplinariedad como un enfoque que dialoga con otros saberes para una comprensión holística de los problemas que acontecen. Un campo epistemológico en construcción que establece otras relaciones con el saber y vínculos de las y los sujetos con los problemas cotidianos. (Jara, p.78)

Los problemas sociales son la clave para pensar en otra organización de los contenidos escolares y como bien plantean los autores citados, requieren de un diálogo interdisciplinar para comprender y explicar el mundo que habitamos, sus conflictos, las desigualdades, la exclusión y marginalidad en un devenir histórico que amerita ser interpelado por un estudiantado empático con los problemas de su entorno.

Los aportes de las autoras y autores aquí citados, se constituyen en orientadores para comenzar la elaboración de secuencias didácticas que se sitúen en el tratamiento de problemas sociales, desde las perspectivas de la interculturalidad y la interdisciplinariedad. Aspectos que considero relevantes e innovadores para repensar mi práctica docente. También me sitúa en el desafío de indagar representaciones y subjetividades del estudiantado de manera que pueda acompañar la construcción de conocimientos sociales en el aula de una escuela pública.

1.4. Un instrumento para indagar en las representaciones sociales del estudiantado

Como anticipáramos en la introducción, hemos realizado una pequeña indagación para contar con algunos aspectos, datos y valoraciones que nos posibiliten elaborar una secuencia didáctica para trabajar con las y los estudiantes. Para ello acudimos a un instrumento que es muy utilizado en la investigación¹ en didáctica de las ciencias sociales, el cuestionario.

Indagar en las representaciones sociales es una tarea de gran motivación, ya que en diez años de ejercicio de la docencia pocas veces me detuve a tratar de comprender como se organizan las estructuras explicativas del estudiantado respecto de los fenómenos sociales.

¹He tomado y adaptado instrumentos que han sido diseñados y utilizado en investigaciones del grupo GREDICS de la UAB, España y los utilizados en investigaciones realizadas en la FACE, UNCo, Argentina.

Moscovici (1979) plantea que las representaciones sociales, tanto individuales como colectivas, son las que dan sentido a los modos de interpretar el mundo. Estas formas de entender lo social y lo simbólico opera como ordenador de las relaciones sociales y de las maneras con las que nos comunicamos. En definitiva, sostiene el autor, son las formas de pensar y crear la realidad social, están compuestas por conceptos, valoraciones y explicaciones originadas en la vida cotidiana y evolucionan constantemente.

De allí me interesó conocer las representaciones sociales que tienen los y las estudiantes sobre un tema en particular y, como luego veremos, se reconocen en ellas prejuicios, discriminación, estereotipos, conocimientos, saberes, valoraciones que configuran su pensamiento social.

En la construcción del caso se trabajó con un cuestionario que me permitió conocer las representaciones sociales de un grupo de 25 estudiantes de un cuarto año de la Escuela Secundaria número 89 de la ciudad de Cipolletti, provincia de Río Negro. El cuestionario se organizó de la siguiente manera: 1) Datos sobre la familia; 2) Sobre el nacionalismo; 3) Sobre migraciones y los medios de comunicación y 4). Sobre la participación y pertenencia a una comunidad. Los datos e información obtenidos son el insumo para pensar en una propuesta de enseñanza situada en el contexto.

En el capítulo siguiente desarrollaremos el análisis de los datos e información obtenida para luego, en el capítulo tres, presentar una propuesta concreta, pero antes presentaremos al grupo clase. La mayoría de los y las jóvenes, del caso con el que he trabajado, tienen entre 16 y 17 años de edad; sus padres y madres han nacido en el país, aunque sus abuelos o abuelas, más del 50%, son oriundos de otros países, fundamentalmente limítrofes a la Argentina. Estos datos son elementos importantes para comprender la constitución de identidades, cosmovisiones y valores que se manifiestan en opiniones sobre los conflictos sociales que puedan manifestarse en el aula, la escuela o la ciudad.

Los marcos de referencia de los alumnos incluyen conceptualizaciones e ideas pertinentes, conocimiento aprendido en la escuela y en otros contextos sociales, pero también incluyen prejuicios y representaciones sociales desvalorizadoras. Si promovemos que los alumnos digan lo que piensan sin intervenir sobre el contenido de

lo que dicen... ¿Qué pasa cuando expresan representaciones sociales desvalorizadoras?
(Aisenberg, 2019, p. 74)

Intervenir ante la presencia de expresiones desvalorizadoras de otras alteridades, es parte de una postura ética del o la docente que no puede escindirse del proceso de enseñanza y de aprendizaje. Por esta razón, resulta valioso indagar las representaciones configuradas en las estructuras de pensamiento social que posee el estudiantado.

En este camino se pensó en el desarrollo e implementación de un cuestionario, como forma de aproximación al pensamiento del estudiantado. La organización del instrumento de indagación se asienta en la perspectiva cualitativa crítica, para obtener así un registro de los modos en que el estudiantado afronta y piensa la resolución de situaciones de la vida cotidiana. Los resultados obtenidos y analizados desde la perspectiva crítica son el insumo que propicia el desarrollo de un cambio en el ejercicio de mi práctica, como profesor de Historia en la escuela de Nivel Medio. Dice Funes (2011) que:

Una finalidad de la historia enseñada es la formación temporal de los niños y los jóvenes, formación centrada básicamente en una mirada sobre el futuro. La historia es, en especial, una ciencia del tiempo y coincide con el resto de las Ciencias Sociales en que el tiempo se explica como una estructura de conceptos, entre los que están: la memoria, las utopías, los cambios, la gestión del tiempo personal. En un mundo presentista la articulación entre pasado, presente y futuro deja de ser evidente (Hartog, 2010) por ello es necesario tomar el tiempo como cuestión y reconocer en el régimen de historicidad una herramienta crítica. (Funes, p. 60).

Lo que se busca abrir desde la perspectiva cualitativa crítica, es tensionar el pasado, tensionar nuestro presente y construir el futuro que contenga, entre otros elementos, la aceptación de las identidades no hegemónicas.

Las representaciones sociales como insumo para innovar en las prácticas docentes

2.1. Las representaciones sociales sobre la identidad

La escuela es el lugar social desde donde se ha promovido la construcción de la identidad nacional de una manera unívoca, excluyente de otras. Actualmente, la escuela también es uno de los lugares donde se puede tensionar esa construcción identitaria hegemónica y así pasar a ser un lugar de reconocimiento para esas alteridades históricamente ocultadas.

El interés del Estado por construir esa formación identitaria en la escuela se basa en el supuesto de que lo que el estudiantado aprenda sobre su país influirá decisivamente en su comportamiento futuros como ciudadanos de la nación y, para que esto se cumpla, el sujeto debe sentirse parte de un pasado glorioso y encontrar los puentes que lo lleven a un presente lleno de significado y un futuro prometedor (Pérez Rodríguez, 2012, p. 872).

Ese mandato fundacional, de la escuela, el de forjar homogeneidad sobre una sociedad diversa, hoy, para un amplio número de docentes, es una idea que se encuentra en un proceso de deconstrucción. Así se puede afirmar que las relaciones sociales que las personas ponen en ejercicio con otros y otras, hace que las identidades se entiendan como el resultado de los cambios que se operan en la sociedad y en el territorio en términos históricos.

En uno de los puntos del instrumento de indagación se apunta a vislumbrar los lugares que el estudiantado reconoce con sentido de pertenencia. Los datos, como puede apreciarse en la Tabla I, (los valores totales están resaltados) permitió conocer la existencia de identidades y pertenencias múltiples. Las respuestas corresponden a las preguntas que se plantearon en el cuestionario.

Tabla I: ¿Quién soy? Mi identidad la defino principalmente porque me identifico con...

(señala la respuesta con una cruz)	En total desacuerdo	En Desacuerdo	No lo sé	De acuerdo	Muy de acuerdo	N/C
a) Mi familia	--	--	--	6	17	2
b) Mi pueblo o mi ciudad	--	3	2	10	3	7
c) Argentina	--	--	1	10	10	4
d) América Latina	--	2	5	5	6	7
e) El mundo	--	3	6	4	4	8
f) Los símbolos patrios	1	1	3	9	3	8
g) otros.....	--	--	3	--	2	20

Fuente: Elaboración propia

Los datos arrojan como resultado que en la identidad de los y las estudiantes tienen una fuerte impronta los elementos tradicionales de la construcción identitaria hegemónica. Mayoritariamente indican que es la familia y la Argentina y, en diferentes escalas, le siguen el pueblo, la ciudad y los símbolos patrios. Escasamente, para un estudiantado que forma parte de generaciones de migrantes, América Latina o el Mundo ha sido una opción. La identidad nacional construida desde la política, la cultura, pero también desde la escuela, continúa siendo la orientada por la identidad de quien soy. “La construcción y mantenimiento de la identidad nacional son procesos que pueden inducirse deliberadamente con el objeto de construir bases sociales, culturales y políticas del desarrollo” (Pérez - Rodríguez, 2012, p. 874).

América Latina y el mundo son opciones que la mayoría del estudiantado escasamente eligió. La lectura de los datos de la tabla, permiten afirmar la fuerte impronta del sentido que determina a la identidad como un constructo excluyente y con pretensiones homogeneizadoras dentro de la Nación. Esta idea se sostiene en la preeminencia de seleccionar la identificación de la “nación argentina” como elemento de cohesión social. En este punto llama la atención la escasa relación que le atribuyen a los símbolos patrios en la construcción de esa identificación, algo que históricamente -en la escuela- se presenta como un elemento simbólico de importancia en la unión y en la construcción de la argentinidad. En este sentido, hacemos nuestras las palabras de González (2010) cuando indica que:

Los datos sugieren que en las aulas no parece haberse instalado el atractivo por conocer “la formación de las naciones”, es decir, cómo nos construimos como comunidades,

como estados nacionales. Quizás, “el mito de los orígenes” siga repitiéndose con fuerza dentro y fuera de las escuelas diciéndonos que la nación es algo dado e inmutable y no fruto de una construcción a pesar de los aportes de la historiografía latinoamericana de las últimas décadas. (González, 2010, p. 61).

En la lectura de los datos, un punto de interpretación importante, nos indica que subyace en el estudiantado una incipiente idea de identidades múltiples y simultáneas, cuestión que puede observarse entre las diversas opciones valoradas por los y las jóvenes (familia, pueblo, ciudad, argentina). Esta percepción es un factor que nutre la elaboración de la propuesta áulica que se presenta más adelante.

Por otro lado, en la realización del presente Trabajo Integrador Final se tiene en cuenta que la modalidad de la escuela, para la que se piensa llevar adelante la propuesta de enseñanza, es de modalidad técnica comercial. Por lo que está situada dentro de una lógica donde prima la enseñanza de las ventajas de modelos y propuestas económicas vigentes para cada momento histórico. Un ejemplo de esto se puede ver en la enseñanza descriptiva de alianzas económicas multilaterales o de entidades supranacionales. El reflejo de esto lo puedo ver en la difusión de las ventajas comparativas de formar parte de una alianza estratégica como lo es el MERCOSUR, donde se fomenta la integración en un solo plano, el económico. Reiteradamente en la historia las alteridades han sido teñidas con discursos y prácticas despectivas, como pueden ser la de los Pueblos Originarios y las que portan migrantes de países vecinos. Así la formación de la identidad responde a intereses sectoriales que el Estado procura cuidar.

La escuela puede ser el lugar para dejar correr y reconocer el relato de quienes asisten a ella y, a la vez, ser el lugar de transmisión cultural, es decir, el lugar donde los alumnos enlazan su propia historia con la cultura, donde dan sentido a su ensayo en el mundo y se configuran como futuros hacedores de su existencia y su humanidad (Finocchio, 2004, p. 118-119).

En la Tabla II se expresa la comprensión que los y las estudiantes tienen en relación a la integración económica entre países latinoamericanos, de sus beneficios o perjuicios para la sociedad local. En este ítem del cuestionario se les preguntó:

Tabla II: ¿Qué opinas con relación a la integración económica entre los países de la región (Argentina, Brasil, Bolivia, Uruguay y Paraguay)?

(señala la respuesta con una cruz)	En total Desacuerdo	En Desacuerdo	No lo sé	De acuerdo	Muy de acuerdo
a) Pueden vender sus productos libremente	0	2	3	16	4
b) Crear leyes económicas comunes entre los países miembros	0	1	8	10	6
c) Facilita la exportación de nuestros productos	0	1	7	10	7
d) La importación desfavorece a la producción local (fruticultura, hidrocarburos, etc.)	2	1	10	7	5
e) Genera fuentes de trabajo y movilidad de trabajadores/as entre los países miembros	0	2	5	11	7
f) Genera conflictos sociales	2	1	10	9	3
g) Se modifican los patrones de consumo en cada país que compra productos extranjeros	1	2	13	8	1
h) Fortalece las economías nacionales	0	2	9	11	3
i) Posibilita la competencia con otros bloques económico del mundo	0	2	10	10	3
j) Actualmente no es real tal integración económica	1	2	17	5	0
k) Hay países que se benefician más que otros dentro de la integración económica	1	0	5	10	9

Fuente: elaboración propia.

La consideración del estudiantado se centró en reconocer beneficios en el impulso de instancias de vinculación en los planos económicos, se refleja esto en que un amplio número afirmó que dentro de las instancias de acuerdos multilaterales se pueden vender productos libremente, se pueden establecer normas comunes y se pueden potenciar las economías nacionales a partir de la exportación de nuestros productos.

Una apreciación contradictoria se puede ver cuando el grupo de estudiantes reconoce que mediante las políticas de integración se fortalecen las economías de los estados contrayentes, facilitando la exportación de nuestros productos, pero, por otro lado, se desconoce si en este momento es real la integración económica, si la integración mejora la inserción en el mundo y si la importación desmedida va en detrimento de las producciones locales. Se puede ver la posibilidad que el discurso de la integración, estimulado a partir de la alianza MERCOSUR, obstruya la posibilidad de constituir relaciones entre las complejas dimensiones y aspectos de una economía que se pretende mostrar integrada.

En relación a los aportes que la integración económica puede acarrear en la sociedad, provoca atención que el “conflicto” no se considere como una posibilidad válida para promover cambios sociales. Ante otras opciones esbozadas como aspectos de una integración económica

en la región, se manifestó el desconocimiento en relación a si la llegada de productos extranjeros modifica los patrones de consumo y de producción de los países miembros. Algo similar se presenta ante la idea de que la integración económica genera cambios sociales, en este sentido la elección se canalizó en el desconocimiento, pero sumando las opciones que muestran acuerdo o estar muy de acuerdo, es amplia la ventaja de estas.

Se observa que el estudiantado reconoce que en esta integración económica hay países que se benefician más que otros.

Las lecturas que explican ya sea la viabilidad o el fracaso del MERCOSUR entendiéndolo como una relación bilateral entre Argentina y Brasil construyen una jerarquía para los países miembros del proyecto que está asentada en la valoración de la potencialidad económica y comercial de cada uno de los países mencionados. (Merenson, 2007, p. 576).

La representación subyacente pareciera ser, para este caso, la de una integración a medias, ya que se entiende que hablar de integración no equivale a hablar de igualdad. La invariable que se mantiene en el marco de interpretaciones del estudiantado, sería la dificultad para entablar relaciones entre una estructura económica capitalista y lo que experimentan cotidianamente. Se pueden apreciar en la lectura de los datos, la presencia de un pensamiento con ambigüedades, lo que no permite identificar aspectos de la compleja situación que se les plantea. Si tomamos el concepto integración como referencia, para este apartado, el mismo se presenta como conceptualmente débil en la opinión del estudiantado.

La diversidad de lecturas no es un obstáculo de una identidad colectiva. La mayoría de las identidades nacionales que funcionan en la lectura de la “integración” que presentamos tienden a ocultar la diversidad que subyace a la nación sustituyéndolas por otras, más homogéneas (Morenson, 2007, p. 579).

La pauta está marcada por hacer inteligibles conceptos que en las prácticas docentes se dan por obvios, lo que lleva a revisar el quehacer cotidiano de las mismas. Esta tarea encomiable, no puede pasar por un ejercicio individual, sino que debe formularse en los términos de una labor colectiva, desde la óptica de la interdisciplinariedad. Labor que sin duda exige la formación del estudiantado en una especialidad concreta.

2.2. Percepciones sobre la integración en los planos sociales

Es común observar en las prácticas docentes que se promueve la participación del estudiantado a partir, por ejemplo, de lo que opinan respecto de o sobre temas que se abordan en las clases. En estas opiniones se puede constatar las representaciones que el estudiantado tiene y que ha construido en otros ámbitos y por lo general, suelen estar carentes de análisis y contener expresiones infundadas para la realidad situacional de esos y esas estudiantes.

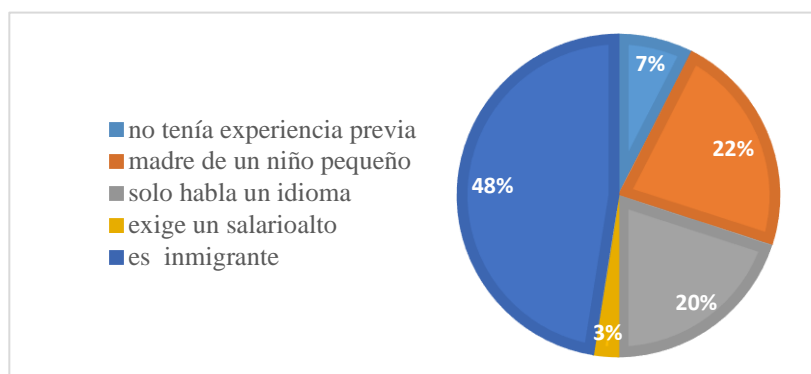
La opinión, en los tiempos presentes, muchas veces está construida por los más medios y la fuerza de las ideas que propugnan depende de la fuerza de los grupos que las aceptan como verdaderas, entonces queda claro que las “ideas fuerzas” de la opinión no buscan ser verdaderas o probables, sino adecuadas para recibir aprobación. (Funes, 2004, p. 95).

El sentido común que emerge con fuerza, cada vez con mayor frecuencia, es el moldeado desde los medios de comunicación y hoy, básicamente desde las redes sociales. Estos hacen que la percepción de la presencia de migrantes en las sociedades locales sea vista como un elemento que provoca conflictos y problemas de diversa índole, como puede ser la saturación de los sistemas públicos de salud, la disminución de puestos laborales o el aumento de delitos, la violencia, entre otros.

Por otra parte, como es sabido, sectores de la sociedad, en los que el racismo o la xenofobia están presentes o latentes, se activan como resultado del discurso oficial o del tratamiento de la información difundida por los medios. (Oteiza y otros. 1997, p. 49).

Atendiendo a esto, en este apartado, analizamos otros datos obtenidos a partir del cuestionario. Frente a la situación: “Una mujer es entrevistada para un trabajo en una agencia de turismo” hemos solicitado a los/as estudiantes señalen: ¿Cuál de las siguientes razones es un ejemplo de discriminación?: Ella no consigue el trabajo porque...

Figura I: Discriminación visible – Elaboración propia

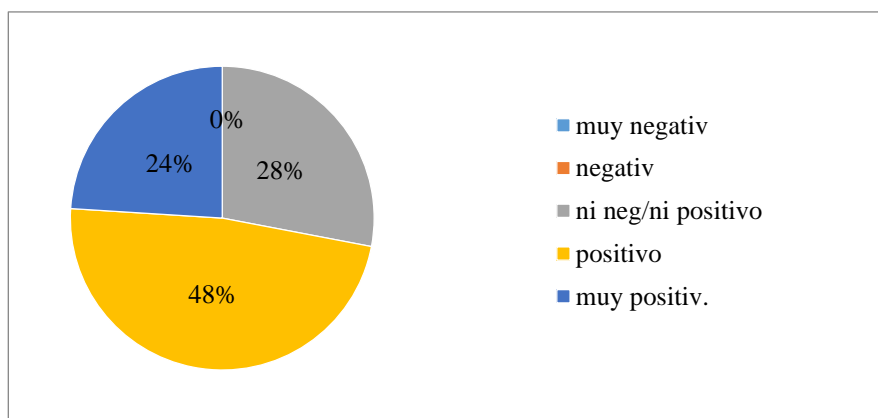


El 48% de los y las estudiantes considera que la condición de migrante es una variable para no conseguir trabajo, seguido por un 22% que considera que la mujer no consigue trabajo porque es madre de un niño pequeño. Ambas situaciones dan cuenta de que en las representaciones se encuentra la idea de que la discriminación es una práctica arraigada en la sociedad local y ello puede comprenderse desde las valoraciones manifestadas ante la situación planteada. Las otras razones, relacionadas a posibles criterios de selección laboral específica, no fueron las predominantes, aunque algunas de ellas configuran los criterios para conseguir empleo, como por ejemplo el manejo de otros idiomas para un trabajo específico en una agencia de turismo.

La idea de ser mujer y madre de origen migrante puede leerse como prejuicio instalado o denuncia por la situación de discriminación. Esta cuestión es de importancia trabajarla en el aula a partir de ampliar las argumentaciones de manera que el dato crudo no determine cierto pensamiento que desde un cuestionario es imposible conocer en profundidad.

Por otro lado, con la intención de indagar el parecer arraigado en la sociedad en relación a este tema, se formula la siguiente interpelación: *el hecho de que en una comunidad convivan personas de diferentes etnias, culturas y de diversas religiones, de género y nacionalismos, consideras que es...* Los resultados mostraron que la elección se centró en las opciones de valoración positiva y muy positiva, de la convivencia en la diversidad dentro de una sociedad.

Figura II: Convivencia en la diversidad – Elaboración propia



Se puede afirmar, que si bien hay un reconocimiento explícito de las ventajas del desarrollo de una vida social basada en la diversidad; se reconoce que la condición de migrante es causal de discriminación y, evidentemente, ello puede deberse a la opinión que generan los medios de comunicación al tratar estos temas controvertidos. Estas primeras apreciaciones nos dan la pauta de una fuerte tensión en la subjetividad de los estudiantes y las estudiantes cuando se les plantea situaciones de la vida cotidiana.

2.3. Percepciones hacia los y las migrantes: la influencia de la prensa digital

El aumento de la presencia de estudiantes de origen migrante en los contextos escolares, trajo aparejado el surgimiento de discursos y prácticas de marcado tinte xenófobo, dejando visible la necesidad de ser parte interviniente para deconstruir esos mensajes materializados en prácticas discursivas.

El comienzo de la idea y del sentir de la Nación argentina, fue cimentado con una fuerte impronta de rechazo a los y las que reciben el sustantivo de extranjero y extranjera.

Diversos estudios antropológicos han mostrado un fenómeno sobre el que no hay registro previo: la categoría de “boliviano” es utilizada comúnmente en varias ciudades del país para designar no solo a las personas que nacieron en Bolivia, sino también a sus hijos. Sus hijos son legalmente argentinos, pero socialmente bolivianos. Algo muy similar ocurre en zonas de la Patagonia con niños argentinos con padres chilenos. Las maestras de la escuela pública los consideran chilenos y ellos mismos se identifican de ese modo (Trpin, 2004). Esto tiene consecuencias muy relevantes en la visibilidad étnica. Implica que las posibilidades de desmarcación étnica progresiva entre generaciones, que eran tradicionales en la Argentina,

no funciona para estos niños que son interpelados a partir de las identificaciones estigmatizadas de sus padres (Grimson, 2006, p. 78).

En este trabajo procuramos, en el camino de visibilización del origen de discursos simplistas que encierran las opiniones y que son de fuerte arraigo social, contribuir a la generación de un pensamiento crítico. El trasfondo de estos discursos es alimentado por los sectores de poder, que asocian los problemas de orden económico y de crisis social con la presencia de personas migrantes. Los medios de comunicación y la manipulación de información que encierran muchas “noticias” profundizan este imaginario. Sin juicio social e individual, se genera el sentido común de que los medios de comunicación transmiten mensajes imparciales a la sociedad, impidiendo comprender que dichas corporaciones, representan y reproducen valores e interpretaciones de las clases dominantes.

En este apartado está impreso el desafío asumido en un horizonte que se hace presente en este contexto, que es la construcción desde el respeto y de la percepción intercultural de las alteridades, de una nueva ciudadanía plena, para agrandar los márgenes de una democracia restrictiva y de baja intensidad. El trabajo docente desde una perspectiva crítica de la enseñanza me empuja a emprender el tratamiento de esos conflictos, históricamente elaborados, para pensar-nos en futuros inclusivos.

Las demandas que se realizan sobre la escuela son variadas, instruir en formación tecnológica, que sea contenedora de los y las jóvenes de la sociedad, pero desde un discurso neoliberal que se estandariza con facilidad en la sociedad. La escuela se va viendo despojada de una función primordial y necesaria, brindar herramientas para la conformación de una ciudadanía que piense en el futuro en aras de construir pequeños cambios sociales. Es así como,

Es necesario pensar una articulación de la formación ciudadana activa y crítica, que considere efectivamente al ciudadano como un sujeto histórico que se piense contextualmente y que sea capaz de hacer una lectura del mundo en que vive, sin ser un mero espectador, sino un sujeto que interviene y transforma su realidad. (Jiménez y otros, 2013, p. 149).

Para incentivar la formación de una ciudadanía activa la docencia tiene que estar dispuesta a formarse, a reconfigurarse como sujeto perteneciente a una clase y asumir el desafío

que implica pensar que trabajamos con jóvenes que tienen una subjetividad permeable al discurso neoliberal. Desde la mirada docente hay que tener en cuenta el problema que existe en la articulación entre “transmisión y construcción de conocimiento histórico”, lo que hace que prestemos atención a como presentamos las actividades y sus recursos.

Si pensamos en los futuros actores y actrices sociales en escenarios cambiantes, debemos poner en juego y en tensión esas subjetividades, para que colectivamente pensemos y gestemos las utopías del mañana.

Los artículos periodísticos son recursos de utilización frecuente por parte del profesorado de Ciencias Sociales, este uso no puede quedar librado al azar por lo que es necesario promover estrategias de lectura e interpretación de la “noticia”. La lectura sin presentación y orientación docente puede fortalecer discursos atentatorios y ofensivos, dirigidos a migrantes de países limítrofes.

El trabajo con textos acompañados de imágenes, siempre resulta poderoso para trabajar en y con las representaciones sociales. Esto porque no solo se trabaja el texto, sino el mensaje construido y transmitido desde la representación de la imagen, de esta manera se puede construir una realidad con la mirada que genere el estudiantado.

También, en tanto analizador, una foto nos ofrece la oportunidad de develar las tensiones que la constituyen; para reflexionar más profundamente sobre una transformación posible del sentido de la escuela, acentuar la importancia de la mirada; y finalmente hacer uso intensivo de la fotografía y su ambigüedad esencial. Sólo en tanto analizador la fotografía es capaz de dar lugar a una exploración integral de lo visible y toda su realidad. (Fischman, 2014, p. 250).



Frente a la pregunta “¿Qué opinas sobre el tratamiento que hacen los medios de comunicación sobre los/as inmigrantes?” la mayoría del estudiantado respondió que el tratamiento que realizan, no es claro y un 30% que es inadecuado. El apartado del cuestionario se acompañó de dos portadas, una de una revista “La primera de la Semana” del 4/4/2000 y la otra de un tradicional diario argentino: “Clarín” del 17/01/1999, ambos en formato digital y de consulta masiva.

Imagen I: Revista “La primera de la Semana”. Utilizada en el cuestionario construido para esta investigación.

Para el caso de la Revista se les solicito valoraciones sobre algunos aspectos expresados debajo del título donde dice: “*Los extranjeros ilegales ya son más de 2 millones. Les quitan trabajo a los argentinos. Usan hospitales y escuelas. No pagan impuestos. Algunos delinquen para no ser deportados. Los políticos miran para otro lado*”. Los y las estudiantes expresaron sus opiniones y que reproducimos en la siguiente tabla.

Tabla III: Reconocimiento de la Inmigración

Señala la respuesta con una cruz	En total desacuerdo	En desacuerdo	No lo sé	De acuerdo	Muy de acuerdo	N/C
a) el título coincide con la situación actual de la inmigración en nuestro país	2	9	7	6	1	0
b) se expresa una valoración negativa sobre los/as inmigrantes de países limítrofes	2	2	6	9	6	0
c) no dice nada sobre los aportes que los y las inmigrantes realizan a la comunidad local (de producción, economía, etc.)	1	1	5	9	8	1
d) la portada brinda datos reales	5	3	10	7		0
e) los/as inmigrantes profundizan los problemas sociales del país	3	9	5	6	2	0
f) el país no necesita de inmigrantes para desarrollarse económicamente	5	6	8	4	2	0

Fuente: elaboración propia.

La lectura de los datos procesados en la Tabla III, indican que el estudiantado expresa un posicionamiento frente a lo expresado en la portada de la revista, se pueden ver allí opiniones a favor, en contra y de desconocimiento sobre la situación planteada. En cuanto a los ítems *a* y *e*, el estudiantado manifiesta un desacuerdo no muy generalizado si consideramos a los y las que

acuerdan o dicen desconocer la situación. Los ítems *b* y *c* son más contundentes en las apreciaciones. La mayoría estima que las expresiones vertidas por la revista, son discriminatorias, parciales y no hay reconocimiento sobre los aportes de la población migrante en la economía local, cuestión que resulta novedosa frente a la valoración que hacen de los ítems *d* y *f*. Se puede establecer que estamos en presencia de opiniones ambiguas, en las que se infiere la falta de conocimiento e información que permita arribar a posicionamientos fundamentados sobre el tema en cuestión.

En este punto se puede advertir que el estudiantado, en general, está en desacuerdo con el abordaje que realiza la revista sobre un tema socialmente controvertido, sobre la base de algo que no les es claro y sobre el desconocimiento de si se están brindando datos fidedignos. Esto es un indicio de la presencia de un pensamiento crítico incipiente, que hay que acompañar para que se incorporen conceptos e información para la toma de posicionamientos fundados en el análisis de la realidad social.

La utilización de un medio de comunicación como recurso didáctico, para trabajar un tema social, presenta dificultades dado que resulta difícil discernir la intencionalidad de los mensajes que se emiten. El punto de partida debería ser la comprensión de que “si partimos de que la objetividad no existe, tenemos que reconocer con los y las estudiantes la subjetividad del mensaje y hacerlo objeto de análisis crítico” (Dobaño Fernández y otros, p. 29, 2000).

Imagen II: Diario “Clarín” del 17/01/1999. Utilizada en el cuestionario construido para esta investigación.



En cuanto a la portada del diario Clarín, se solicita al estudiantado brinde su opinión sobre las políticas, traducidas en leyes, que el Estado debería promover. En la Tabla IV se agrupa la valoración que realizan sobre cada afirmación ofrecida como opciones y resaltamos los totales que sobresalen.

Tabla IV: Opinión sobre los argumentos de la prensa

Señala la respuesta con una cruz	En total desacuerdo	En desacuerdo	No lo sé	De acuerdo	Muy de acuerdo	N/C
a) restringir la inmigración de países limítrofes porque son delincuentes	9	10	4	2	0	0
b) fomentar la integración económica y la inmigración de personas	0	2	5	15	3	0
c) fomentar la inmigración sólo en momentos en que son necesarios (trabajadores/as golondrinas o estacionarios)	3	5	9	7	1	0
d) restringir la inmigración de trabajadores/as no calificados/as	5	7	9	4	0	0

Fuente: elaboración propia.

La Tabla IV muestra resultados que señalan que el estudiantado expresa, con amplio margen, estar en desacuerdo con el desarrollo de factores que limiten la llegada de migrantes de países limítrofes y estar de acuerdo con el fomento de la integración económica y la llegada de personas, lectura visible en los incisos *a* y *b*. Los datos de los incisos *c* y *d*, muestran que el estudiantado no puede fijar posición clara frente a las alternativas planteadas.

La ambigüedad en el pensamiento, se hace visible, también, en las respuestas que indican que la amplia mayoría se posesiona en contra de las restricciones a la llegada migrantes de países limítrofes, pero manifiesta no saber si se debe restringir la llegada de trabajadores y trabajadoras, entendidos como mano de obra no calificada.

Las líneas editoriales, de los recursos periodísticos presentados, impactan con fuerza ya que son acompañadas de imágenes con un sesgo que estigmatiza a las alteridades, por ello esto pudo haber influenciado la lectura que el estudiantado realizó.

El status icónico de una fotografía como representación y, al mismo tiempo, como una huella cierta de lo que representa, conduce al supuesto -un hecho ampliamente aceptado a nivel social- que establece el contexto donde situar la relación entre aquel que mira y un determinado régimen discursivo. La imagen fotográfica es leída habitualmente como si fuese real, en tanto es totalmente cierta y conformada objetivamente por la realidad; de ahí su poder de convalidación. (Fischman, 2014, p. 241).

Abordar en el aula un problema socialmente controvertido, utilizando como recurso la prensa digital, proyecta el desafío de desarrollar estrategias que permitan al estudiantado un

abordaje claro de lo que se expresa en los medios de comunicación. No se trata de la utilización de este recurso solo para obtener datos, sino que los y las estudiantes puedan leer lo que subyace, la intencionalidad con la que se construye una información desde un medio de comunicación y las implicaciones socioculturales que tiene si se naturaliza como verdades indiscutibles.

La manifestación de un pensamiento ambiguo en el estudiantado plantea la necesidad de emprender estrategias de enseñanza que no escindan los diferentes planos de una posible integración o alianza entre países de la región para comprender la complejidad de estos procesos. El devenir de los medios de comunicación y su presencia en la vida cotidiana, hace que nos encontremos con un gran problema, representado por la obturación de miradas contemplativas de identidades presentes, que se ocultan o visibilizan de manera despectiva.

CAPÍTULO 3:

La Propuesta de enseñanza y su construcción metodológica

3.1. Consideraciones teóricas y metodológicas como fundamento para el desarrollo de la propuesta

La mirada sobre los otros y las otras, implica revisar los modos como comprendemos a los y las demás. La mirada que se hace corpórea mediante prácticas de aceptación o rechazo, es la que construye esas alteridades presentes, pero muchas veces invisibilizadas, en la sociedad.

Nuestro mayor legado como educadores será el de enseñarles a nuestros estudiantes a tomar conciencia de la parcialidad de sus propios pensamientos, de sus miradas de la realidad, y sobre todo del otro dentro de esa realidad. Enseñarles a respetar al otro como verdaderamente Otro, sin pretensión de encasillarlo en sus propios parámetros. La experiencia de exclusión y opresión que sufrimos los latinoamericanos (y que lleva ya cinco siglos) producto del enmascaramiento de nuestra “otredad” en la mismidad eurocéntrica, debe ser para nosotros el motivo para la toma de conciencia de nuestra situación, pero también, de nuestra mirada del otro [...] (Recanati, G. y Recanati, C. 2014, p. 3)

El trabajo de develar el sesgo normalista y disciplinador que dio forma en la construcción de la otredad y que solapadamente se hace presente en las escuelas, invita al trabajo constante de bregar por ampliar la mirada y la comprensión sobre otros y otras, sobre otras realidades que se presentan en el concierto de construcciones sociales como distantes de las nuestras. ¿Por qué la escuela, y toda su comunidad, necesita abrir otros caminos en este contexto de individualismo y abulia social? La respuesta implica hacernos parte de las realidades que se manifiestan en el aula, en la escuela. Lo que se debe hacer tangible es la ruptura progresiva con los viejos designios de la escuela, para que desde una posición ética, cambiemos la óptica de comprensión no solo de las alteridades, sino también de los procesos sociales de los que somos parte.

De aquí la importancia ética de la responsabilidad ante el otro, una afección que nos interpela al punto de poder dar cuenta, entre otras cosas, de que la igualdad no es real sin una atención especial al punto de partida como posibilidad de construir alternativas

igualitarias de con-vivencia. Ciertamente, quizá no sea tanto el principio lo que importe, como el durante... Una duración singular que se descubre a través de toda clase de avatares y hace de lo educativo el elemento fundamental de una búsqueda compartida que no puede ser sin alteridad. (Giuliano., F. 2016, p. 8)

Las finalidades de este TIF, están centradas en construir a la escuela como un espacio de posibilidades y de resistencias a esas visiones que oprimen y ocultan, que estandarizan una única forma de ser visible.

La alteridad es uno de los valores más difíciles de lograr puesto que comporta abandonar el sendero individual y seguir caminando junto con los demás. Supone renunciar al individualismo posesivo, desarraigado y desagradecido y a la instrumentalización de nuestros actos. Implica reconocer la valía de las personas, promover su dignidad, aprender a respetar, tratar justamente, mirar de igual a igual, etc. Implica despertar la voluntad de vivir la diversidad de forma constructiva y acercarse a los demás con voluntad de aprendizaje y ayuda mutua desde la voluntad crítica para conocer y entender el resto y a la vez cuestionarse uno mismo y el entorno más cercano. Hacer el esfuerzo de ponerse en la piel del otro, desarrollar la empatía y la capacidad de reconocer y respetar las necesidades de las otras personas. (Grau Ferrer, V. 2016, p. 59).

La escuela como espacio de posibilidades nos lleva a pensar en la manera de reconfigurar la ciudadanía esa entidad planteada por la modernidad para hablar de igualdad y de reconocimiento. Si pensamos en ciudadanías, resulta adecuado preguntarnos sobre ¿Que ciudadanía tenemos y que ciudadanías proyectamos como sociedad? La pertinencia de la pregunta viene acompañada por la afirmación asertiva, sobre la necesidad de contar con una ciudadanía que afirme derechos combinando el plano discursivo con los planos pragmáticos: participando siendo parte de los problemas que afectan a la sociedad, sentirse habilitado a ser parte de la búsqueda de soluciones posibles, para tales problemas.

La postura de la cual parto para pensar y reflexionar sobre la planificación y las estrategias de enseñanza, es la de considerar que estamos ante la oportunidad de redefinir nuestros vínculos sociales, por lo que me hago parte de las corrientes de la Didáctica Crítica, que aporta el concepto de Ciudadanía Global, que implica al sujeto con la comprensión de su entorno, de su territorio y del entrecruzamiento de las realidades mundiales en su vida.

La ciudadanía global es prácticamente la antítesis de la ciudadanía nacional que sólo se mira a sí misma y que mira a los demás con superioridad. Las mismas razones son válidas en relación con el eurocentrismo. La ciudadanía global mira más allá de los estados, de las naciones, de las regiones o de cualquier ente que se haya creado para organizar el poder y la vida de las personas de un determinado lugar. Pone más interés en destacar lo que la humanidad ha tenido y tiene en común, y en la diversidad de situaciones generadas para resolver los mismos problemas. Desde esta perspectiva, la identidad y la diversidad son consideradas patrimonio común de la humanidad. Y a ellas se ha de dar respuesta a través de la educación histórica. (Santisteban, A.; Pagès, J. y Bravo, L. 2018, p. 3).

La escuela como lugar de oportunidades, será el espacio adecuado para tensionar esta ciudadanía de fuerte tinte nacional. Tener en el horizonte la expectativa de tensionar para redefinir la pertenencia de una sociedad a un estado y a una nación, es vital para que el conocimiento histórico social sea incorporado por el estudiantado como herramienta de futuro, de cambio.

Para pensar en la formación ciudadana activa y crítica, deberemos formarnos, para asumir el desafío que conlleva abordar la prefiguración de un ciudadano y una ciudadana para el futuro, que se piense como actor y actriz de su tiempo y espacio, que ponga en juego su subjetividad de clase con la de las clases dominantes, que sueñe y sea gestor de las utopías del mañana. Llegado el momento de asentar posición, decido refundarme bajo la perspectiva propuesta por Ross y Vinson (2012), la de una ciudadanía peligrosa:

[...] la ciudadanía actual, desde esta perspectiva, requiere una praxis basada en la oposición y la resistencia, la aceptación de ciertas posturas estratégicas y tácticas. De hecho, la implicación aquí es que la ciudadanía peligrosa lo es para un *statu quo* opresivo y socialmente injusto que establece unas determinadas estructuras jerárquicas de poder.” (Ross y Vinson, p. 79).

El desarrollo de la propuesta situada se pretende realizar desde esta óptica, la del reconocimiento de las alteridades y desde el planteo de otra forma de comprensión de las ciudadanías del futuro, como aporte a la pre-figuración de nuevas prácticas educativas, de nuevas prácticas sociales.

3.2. Desarrollo de una propuesta situada

La siguiente propuesta de enseñanza se piensa para ser puesta en práctica en la ESRN n° 89 “Manuel Belgrano” de la ciudad de Cipolletti, provincia de Río Negro, en cuarto año de la modalidad Comercial. En ese año se trabaja con jóvenes que en sus trayectorias han abordado las Ciencias Sociales desde diferentes ópticas, a partir de los aportes de las distintas áreas de conocimiento que las integran. La propuesta de la reforma educativa implementada en el año 2017, habilita el trabajo con temas problemas; problemas socialmente vivos, de acuerdo a la conceptualización que atraviesa este TIF. Por todo ello, la planificación de la secuencia de clases parte de la intención de abordar conceptos complejos y controvertidos como Migración y Movilidad Territorial, para acercarnos al análisis de problemas sociales como la discriminación, la invisibilización de las alteridades, entre otros.

La propuesta, además, pretende considerar la noción de Ciudadanía Global desde la perspectiva de la interculturalidad crítica. Por esto, se planea trabajar estos conceptos en diferentes planos como local y global. De esta manera, se busca incentivar a que el estudiantado logre establecer relaciones entre su realidad cotidiana y otras más lejanas.

Clase n° 1: La lectura compartida: del concepto a la realidad

Tiempos: 1 (un encuentro de 60 minutos)

Presentación:

La actividad n° 1 se plantea para introducir conceptualmente al estudiantado, en la temática a desarrollar. Para ello, se elabora y presenta una ficha que recopila conceptos anclados en la lectura de procesos de movilidad global y local. Metodológicamente se apuesta a la lectura compartida, con el apoyo de una guía que oriente el abordaje del texto.

Propósitos:

- Aproximarnos a la complejidad de conceptos
- Vincular la realidad tangible del estudiantado, con la realidad global
- Visibilizar la conformación de los territorios del Alto Valle como producto de diferentes movimientos.

Ficha: La movilidad territorial para redefinir las Migraciones

Para analizar problemas sociales desde la complejidad, hay que realizar un arduo trabajo de comprensión sobre conceptos, pero también sobre las maneras en que esos conceptos se hacen perceptibles a través de las acciones humanas. Para el caso de **los desplazamientos de población**, tomamos los aportes de Delfini, C. y Rima, J. C. (2005)² *Sociedades, trabajo y población en el mundo*. Ed. Longseller. Buenos Aires. Argentina.

Los desplazamientos de población

Se denomina “movilidad territorial de la población” al desplazamiento de los seres humanos en el espacio geográfico. Estos movimientos pueden ser masivos o individuales, abarcar largas o cortas distancias, tienen una duración temporal variable y se los realiza con algún objetivo o motivo.

Los movimientos de la población tienen una gran importancia demográfica, se han producido a lo largo de la historia de la humanidad y ha sido el medio por el que cual se poblaron distintos territorios. Desde hace unos dos siglos se verifican los mayores movimientos de poblaciones en el mundo, tanto por el número de personas como por la variedad de los traslados. Ello se relaciona, entre otras cosas, con las mejoras en el transporte y las comunicaciones con la búsqueda de mejores condiciones de vida, con el crecimiento de las ciudades y, más recientemente, con la posibilidad de conocer otras sociedades y otros espacios.

A esta variedad de movimientos se la clasifica en tres grandes tipos: la movilidad cotidiana, la turística o de recreación y las migraciones. Nos dedicaremos al estudio de este último tipo.

Tomando los aportes de Rodolfo Bertoncetto (1993)³, diversas características distinguen a las migraciones de los otros acontecimientos demográficos fundamentales; la más obvia es el hecho de tratarse de un suceso repetible, a diferencia del nacimiento o de la muerte. Otro, es que su ocurrencia depende de una definición: un movimiento poblacional es considerado o no como un suceso de “migración” según sea la duración de la estadía y la distancia recorrida.

Tradicionalmente, se ha definido la migración como aquel movimiento de población que implica un cambio en el lugar de residencia habitual, a través de un traslado realizado a una distancia mínima “razonable”.

² Delfini, C. y Rima J. C. (2005). *Sociedades, trabajo y población en el mundo*, Buenos Aires, Longseller.

³ Bertoncetto, R. (1993).” Movilidad espacial de la población: notas para la reflexión” *Departamento de Geografía de la Universidad de Buenos Aires y centro de Estudios de Población- CENEP*.

Esta definición tiene sus raíces en los grandes movimientos de población: los desplazamientos internacionales, en especial el flujo desde Europa hacia América, y los desplazamientos desde el campo a la ciudad. La migración internacional es vista principalmente como la vía a través de la cual se pueblan y valoriza las nuevas tierras, colonizándose nuevos espacios. La migración rural-urbana, en cambio, se ve en el contexto de los procesos de modernización agraria que expulsan población de las áreas rurales, y de industrialización urbana, que absorben grandes contingentes de mano de obra.

En última instancia, la migración es interpretada como una forma de movilidad del trabajo, factor de producción móvil por excelencia, como tal, es asociada positivamente con el crecimiento económico.

La realidad de la movilidad territorial:

Para hacer aprehensible el concepto de Movilidad Territorial, es necesario plasmarlo en el tratamiento de periodos de referencia que comúnmente leemos en nuestras clases de Historia. Para esto resulta pertinente leer el aporte de Teresa Eggers-Brass (2012)⁴.

La inmigración masiva trasatlántica:

Entre 1860 y 1900 tuvo lugar una inmigración masiva de europeos a América. La inmigración tuvo lugar en los países de la costa atlántica. Entre esos años, Estados Unidos recibió unos 12.000.000 de inmigrantes, pero el éxodo de la población llegó a sumar veinte millones de persona, y se convirtió en el país que recibió más inmigrantes a lo largo de la historia del mundo. Argentina recibió seis millones, Brasil cuatro millones, Uruguay un millón y Cuba 800.000 mil inmigrantes (fundamentalmente de España, ya que siguió siendo colonia española hasta 1898).

Esta gran oleada inmigratoria que arribó a países con clima templado entre el último cuarto del siglo XIX y el primer cuarto del siglo XX, fue catalogada por Pierre Chaunu como la “segunda conquista humana” de América Latina por Europa (Chaunu, 1964).

Desde su independencia, la población de América Latina crecía poco, en comparación con los países más avanzados. Para 1830, en América latina había unos 19 millones de habitantes, y en Estados Unidos 5 millones. Hacia 1900, en América Latina tenía una población de 63 millones, y Estados Unidos de 82. En trescientos años, la población europea había

⁴ Eggers-Brass, T. (2012). Historia Latinoamericana 1700-2005: sociedades, culturas, procesos políticos y económicos. Buenos Aires, Maipue.

aumentado el 620 %, y la del resto del mundo en un 320%. Millones de europeos dejaron su continente en búsqueda de nuevos horizontes laborales: solamente en Argentina, entre 1857 y 1926, se radicaron definitivamente más de tres millones.

Respecto de la composición de la población, a principios del siglo XX América Latina contaba con un 19,4 % de blancos, un 44,5 % de indígenas, un 31,5 % de mestizos y un 4,6 % de negros. En Bolivia, por ejemplo, las comunidades aymaras y quechuas constituían la población mayoritaria de ese país.

Los inmigrantes europeos contaron con el apoyo de los estados latinoamericanos para instalarse en colonia agrícolas. El asentamiento de colonos fue un objetivo de los gobiernos a partir de la segunda mitad del siglo XIX. La inmigración resultó significativa como mano de obra en la economía agraria, como promotora de actividades comerciales de exportación, así como también en talleres, servicios y manufacturas urbanas y, ocasionalmente, en educación y otros rubros.

La movilidad territorial en los espacios locales

En este breve recorrido es importante ver el reflejo de la movilidad territorial en nuestro territorio. El Alto Valle de las provincias de Río Negro y Neuquén, es un territorio elegido por personas que migran para asentarse con la intención de encontrar un lugar en donde forjar una realidad que les sea propicia y poder cumplir diversas expectativas de las que son portadores.

Para comprender este proceso presentamos los aportes de Martha Radonich (2001)⁵, quien nos muestra la realidad de la conformación de los espacios valletanos.

La migración, en el inicio y auge de la fruticultura y el surgimiento de los asentamientos (1930-1960)

Este momento se caracterizó por el inicio de la especialización productiva en el espacio valletano con cultivo intensivo de peras y manzanas bajo riego. La estructura agraria se conformó con la presencia de pequeños y medianos productores y una organización social del trabajo que combinó trabajo familiar y mano de obra asalariada. (Bendini-Radonich, 1999). El mayor flujo de fuerza de trabajo temporaria chilena se vinculó con los ciclos estacionales de la producción valletana, que coincidió con el auge de la fruticultura, aproximadamente a fines de la década del cincuenta e inicios de los sesenta. En ese momento llegaron con su núcleo

⁵ Radonich, M. (2001). "Asentamientos" de trabajadores migrantes y redefinición de estrategias socio laborales en el Alto Valle del río Negro y del Neuquén. Un estudio de caso. 5to congreso Nacional de estudios del trabajo. Buenos Aires.

familiar para radicarse temporalmente en el Alto Valle, se ubicaron con preferencia en el oeste del mismo.

Con el correr del tiempo, muchos de estos trabajadores chilenos que se desplazaron solos o con su grupo familiar, se radicaron definitivamente en el área rural del Alto Valle. Esta población, sumada a los migrantes provenientes del interior de las provincias de Neuquén y Río Negro, se estableció en el espacio valletano conformando núcleos de población aglomerada o simplemente se instalaron en calles ciegas. Ocuparon tierras fiscales, próximas a las grandes explotaciones -actualmente en algunos casos son barrios de algunas localidades de la zona-, o bien conforman simples tiras de viviendas a lo largo de canales y desagües de riego o junto a algún camino vecinal del área rural. (Bendini-Pescio, 1996; Bendini-Radonich, 1999).

En esta etapa, la migración y la inserción de esta población en el mercado de trabajo rural como asalariada, jugó un papel fundamental en la construcción de estos territorios en tanto que las pautas culturales e identitarias de estos sujetos se reflejó en las relaciones y acciones que les permitió definir un “nosotros” y diferenciarse así de los “otros”.

Guía de actividades:

- 1- Lectura compartida de la ficha.
- 2- Retomando los aportes de Bertonecello, R. (1993) ¿Cómo podemos definir el concepto de “Movilidad territorial”? ¿Qué otros aspectos señalarías son causal de la movilidad territorial?
- 3- De acuerdo a lo que se expresa en la ficha, las migraciones son un movimiento que tiene particularidades específicas, ¿Cómo se manifiesta en la realidad mundial? ¿Qué casos conoces?
- 4- En el subtítulo: “**La realidad de la movilidad territorial**” un flujo numeroso de la población europea se moviliza a otro continente. ¿Cuáles serán las causas de esta movilidad? ¿Cuáles serán las expectativas de las personas para emprender estos desplazamientos? ¿Sucede lo mismo en la actualidad?
- 5- ¿Cómo se conforma el mercado de mano de obra que satisface la necesidad de trabajadores para los emprendimientos frutícolas de la región? ¿Sucede lo mismo hoy?
- 6- En la configuración de la sociedad local ¿Cómo se puede interpretar la expresión de que se conforma un “*nosotros*” que se diferencia de los “*otros*”?
- 7- Puesta en común de las respuestas elaboradas.

Se espera la participación activa en la lectura aprehensiva que se propone. De las respuestas planteadas, se pretende conocer los marcos de referencia que construye el estudiantado y así poder allanar el desarrollo de la conciencia histórica y trabajar conscientemente conceptos complejos.

Clase n° 2: Las imágenes y las representaciones para construir Historias plurales

Tiempos: 2 (dos encuentros de 60 minutos)

42

Primer Momento:

Este momento se planifica para avanzar en la indagación de las representaciones sociales que construyen los y las estudiantes, cuando se aproximan a la identificación de un problema socialmente vivo: las migraciones y la presencia de alteridades invisibilizadas, despojadas de reconocimiento en una sociedad marcada por los prejuicios.

Propósitos:

- Reconocer como la imagen es un elemento que construye realidad y conocimiento social, para desnaturalizar y tensionar supuestos.
- Elaborar relatos explicativos que le den entidad y voz a las mujeres y a los hombres para reconocer y visibilizar las alteridades.

Actividad Práctica de Realización Grupal:

- 1- Observar las imágenes e identificar:
 - ¿Quiénes son las y los protagonistas?
 - ¿Qué procedencia tendrán?
 - ¿Qué se puede ver reflejado en los rostros?
 - ¿Que estarán esperando?
- 2- A partir de la interpretación realizada, elegir una persona de alguna de las imágenes y construir un relato, en el que se expresen sentimientos, vivencias, anhelos, lugar de procedencia.



3- Puesta en común e intercambio de los relatos elaborados. Se propone que cada estudiante realice una indagación sobre su origen. A modo de cierre se presentará el

breve video “Testimonios de Migrantes en Argentina”, para que los y las estudiantes puedan percibir en un relato vivencial la experiencia migrante.

<https://www.youtube.com/watch?v=oEcO3ygXwY0>

Se propone esta última instancia para poder arribar al conocimiento de que en nuestro entorno próximo hay relatos y experiencias corpóreas, que dan lugar para la comprensión histórica del concepto de movilidad territorial.

Segundo Momento:

Este segundo momento se planifica para poder analizar la realidad con los conceptos y el problema socialmente vivo que se viene trabajando. El poder de la imagen y del relato de experiencias migrantes son fuentes que permiten confrontarnos con nuestra realidad local

Propósitos:

- Acercar a los y a las estudiantes a los problemas socialmente vivos presentes en nuestra realidad para comprenderlos históricamente.
- Complejizar la comprensión de la realidad y visibilizar la presencia de discursos y prácticas ofensivas a las alteridades.

Actividad Práctica

1- Visualización del video “Igual de Diferentes-Diversidad Cultural” realizado por el INADI.

<https://www.youtube.com/watch?v=5wusnfdTNzo>

2- Guía de preguntas:

- a) ¿En qué contextos transcurren las vivencias que se relatan? ¿Quiénes las protagonizan?
- b) ¿Conocen experiencias similares en nuestra escuela o en otras?
- c) ¿Cuáles son las percepciones que se expresan sobre los y las migrantes?
- d) ¿Sobre qué aspectos se construyen las diferencias según los relatos?
- e) Explica con tus palabras el título del video teniendo en cuenta los puntos anteriores.

3- Puesta en común y conclusiones de lo trabajado.

El cierre de este segundo momento, será tenido en cuenta como punto de partida de la siguiente clase que se desarrollara.

Clase n° 3: La prensa y los discursos políticos garantes de una identidad hegemónica excluyente

Tiempos: 1 (un encuentro de 60 minutos)

El desarrollo de la actividad n° 3 se piensa como una instancia que habilite la comprensión de las intenciones que subyacen en la construcción y presentación de discursos ofensivos, hacia las alteridades que forman parte de las sociedades locales. Para esto resulta pertinente trabajar con la simbiosis que se puede identificar entre líneas editoriales de medios de comunicación y los discursos políticos.

45

Actividad Práctica de realización Individual

La provincia de rio Negro cuenta con representantes en las cámaras legislativas, que son parte de los debates que forman la agenda pública. Miguel Pichetto, representante rionegrino en la escena política nacional, fue objeto de fuertes críticas por su retórica agresiva al manifestar su parecer frente a los actuales movimientos migratorios. Las declaraciones del ex jefe de senadores del Frente para la Victoria fueron resonantes y pusieron en debate el tema propuesto en este análisis. Es por ello que los artículos periodísticos que dieron cuenta de la información sirven de ayuda para visibilizar las representaciones sociales que los y las estudiantes portan sobre la migración actual.

<https://www.lmcipolletti.com/pichetto-no-quiere-mas-inmigrantes-pobres-el-pais-n531412>

Diario: LMCipolletti Polémica 03 de noviembre 2016

Pichetto no quiere más inmigrantes pobres en el país

Las declaraciones del varias veces candidato a gobernador rionegrino generaron polémica.

El senador nacional por Río Negro Miguel Pichetto dio que hablar en las últimas horas tras sus polémicas declaraciones sobre la inmigración en la Argentina. En el programa La mirada, emitido por Canal 26, el múltiples veces candidato a gobernador cuestionó la “cultura

igualitaria” del país. “¿Cuánta miseria puede aguantar la Argentina recibiendo a inmigrantes pobres?”, se preguntó.

Además, cuestionó la cobertura gratuita de los inmigrantes tanto en salud como en educación, lo que no es retribuido cuando son los argentinos los que lo solicitan en otros países. “Uno corre el riesgo de que le pongan la etiqueta, el problema en Argentina es la cultura igualitaria y en los medios de comunicación, lo políticamente correcto”, remarcó.

Pero Pichetto fue más allá aún, asegurando que la Argentina “tiene que controlar más, hay una migración muy compleja y no hay ningún tipo de reciprocidad”. En ese sentido, dijo: “Tenemos que dejar de ser tontos, el mundo está cambiando, es un mundo que se cierra. El problema es que siempre funcionamos como ajuste social de Bolivia y ajuste delictivo de Perú”.

Ante la atenta mirada del periodista Roberto García, el senador sentenció que “Perú resolvió su problema de seguridad y transfirió todo el esquema narcotraficante: las principales villas de la Argentina, que hoy están tomadas por peruanos. La Argentina incorpora toda esta resaca”.

Estas polémicas declaraciones del rionegrino generaron un intenso debate en medios de comunicación y, principalmente, en las redes sociales: Pichetto fue tendencia en Twitter. Su postura antiinmigrantes generó el repudio de muchos sectores, pero también la adhesión de otros tantos.

Ya en el 2014 Pichetto había pedido “deportar a extranjeros que cometen delitos” y había apuntado a los senegaleses que “venden cosas truchas”.

Extracto de las declaraciones públicas de Miguel Pichetto: <https://www.youtube.com/watch?v=8t245P3h3IQ&t=326s>

Guía de preguntas:

1. El Alto valle de las provincias de Río Negro y Neuquén, ha sido lugar de acogida de numerosos contingentes de migrantes provenientes de países limítrofes, teniendo en cuenta esto:
 - **¿Qué aportes para la conformación de las sociedades locales realizan estos contingentes de migrantes?**

2. Los medios de comunicación de mayor circulación y transmisión en nuestra región, difunden informaciones tamizadas por el punto de vista de las clases dominantes.
 - **¿Qué interpretación de la realidad les transmite el discurso político de Pichetto?**

3. Según las estadísticas de los censos poblacionales, los números arrojan cifras que determinan que nuestra identidad se forja en estrecha relación con la migración. Así un amplio número de las familias del valle de Rio Negro y Neuquén tiene familiares directos de primer o segundo grado de origen migrante.
 - **¿Pueden vincular a los migrantes de su entorno con las problemáticas y discursos expresadas por Pichetto?**
4. ¿Pueden identificar y reconocer algún dicho que refleje la presencia de migrantes en nuestros contextos de vida: escuela, barrio, grupo de amigos y amigas, familia?
5. Puesta en común de las respuestas elaboradas. Debate argumentativo.

Se escucharán las posturas de las y los estudiantes, promoviendo el respeto y la comprensión de los discursos y sus intenciones.

Cierre del Proyecto de Enseñanza

Para dar cierre a este proyecto, se plantea la presentación de una propuesta explicativa por parte de las y los estudiantes sobre la realidad de los movimientos migratorios y su impronta en la conformación de la sociedad local a los cursos del ciclo básico. La intención de esta actividad es que, por un lado, puedan transmitir lo estudiado y aprehendido a sus propios compañeros y compañeras. Por el otro, que los chicos y las chicas de 4to año puedan hacer una autoevaluación del trabajo realizado, y las modificaciones en sus representaciones sobre los problemas de la realidad social asociados a la movilidad territorial. Se tendrá en cuenta, además, la elaboración de un material explicativo pertinente y la organización de una presentación legible para la comunidad escolar.

Por último, se prevé la recopilación de todas las actividades para armar una carpeta de contenidos, donde se pueda ver reflejado el proceso realizado y los cambios en la percepción sobre el problema abordado.

3.3 Reflexiones Finales

La elaboración de este TIF implicó varios desafíos: reflexionar sobre mi práctica docente en el Nivel Medio, trabajar con la complejidad que conlleva abordar la enseñanza de la Historia a partir de un problema socialmente vivo y pensar en una propuesta didáctica que permitiera generar conocimiento social situado, recuperando las representaciones sociales de las y los estudiantes.

En el camino previo a la escritura de este TIF, la elaboración de artículos académicos, la presentación de trabajos en congresos y la realización de un trayecto de formación en investigación, fueron de gran ayuda para sentirme un actor social docente, que pugna por aportar a la conformación de nuevas subjetividades. La finalidad de este TIF está centrada en la necesidad de contribuir a la formación de ciudadanías consciente de la realidad, pensarnos como ciudadanas y ciudadanos de un mundo global y abonar la construcción de unas ciudadanías peligrosa para la identidad hegemónica construida por las clases dominantes.

La posibilidad de reflexionar mi práctica docente al calor de un entramado conceptual complejo, implica asumir la necesidad constante de trabajar con la teoría pero también con el colectivo de compañeros y compañeras, que presentan inquietudes similares, para la construcción de andamiajes sólidos, para una educación que contemple las alteridades silenciadas e invisibilizadas en la Historia.

El reconocimiento de las alteridades, aplacadas en el seno de una sociedad prejuiciosa, es una inquietud que me moviliza como docente. Otro aspecto que me moviliza, para trabajar problemas sociales, es sentirme parte de aquellos y aquellas que en algún momento chocaron con las barreras que se imponen a quienes estamos dispuestos y dispuestas a hacer la realidad de otra manera.

La mirada interdisciplinar y el dialogo con docentes de otras áreas me permiten sostener y afirmar que este es un camino viable para pensar nuevas formas de ejercer la docencia en el nivel medio, con la mirada puesta en quien aprende, que será el actor y la actriz de las utopías del mañana.

Referencias Bibliográficas

- Benejam, P. (1997). Las finalidades de la Educación Social. En Benejam, P. y Pagés, J. (Coord.), *Enseñar y aprender ciencias sociales, geografía e historia en la educación secundaria* (pp. 33-51). Barcelona: ICE-U. Horsori.
- Bertoncello, R. (1993). "Movilidad espacial de la población: notas para la reflexión" Departamento de Geografía de la Universidad de Buenos Aires y centro de Estudios de Población- CENEP.
- Bertoncello, R. (1995). La movilidad territorial de la población: notas para la reflexión. En II Jornadas Argentinas de Estudios de la Población (AEPA). Senado de la Nación Argentina. Buenos Aires, 81-91.
- Carretero, M., y Kriger, M. (2004). ¿Forjar patriotas o educar cosmopolitas? El pasado y el presente de la historia escolar en un mundo global. En *Aprender y pensar la historia*, pp. 71-98.
- Cortes, G. (2009). Migraciones, construcciones transnacionales y prácticas de circulación. Un enfoque desde el territorio. *Párrafos Geográficos*, 8, p. 35-53.
- Díaz, R. (2003). La interculturalidad en debate. Apropiaciones teóricas y políticas para una educación desafiante, s/d, p. 1-15.
- Delfini, C. y Rima J. C. (2005). *Sociedades, trabajo y población en el mundo*, Buenos Aires, Longseller.
- Dobaño Fernández, P., et al. (2000). *Enseñar Historia Argentina Contemporánea*. Buenos Aires: Aique.
- Eggers-Brass, T. (2012). *Historia Latinoamericana 1700-2005: sociedades, culturas, procesos políticos y económicos*. Buenos Aires, Maipue.
- Finocchio, S. (2004). Maestros y alumnos, contemos nuestras historias. En M. Candelari (Ed.), *Cómo se cuenta la historia* (pp. 116-123). Buenos Aires: Libros del Rojas.
- Fischman, G. (2014). Aprendiendo a sonreír, aprendiendo a ser normal. Reflexiones acerca del uso de fotos escolares como analizadores en la investigación educativa. En Dussel, I. y Gutiérrez, D. (Comp.), *Educación la mirada. Políticas y pedagogías de la mirada* (pp. 235-254). Buenos Aires: Manantial, FLACSO y OSDE.
- Funes, A. G. (2004). Los contenidos de la enseñanza: de la doxa a la episteme. En Funes, A. G. (comp.) *Ciencias Sociales el Gran Desafío*. Neuquén: EdUCO UNCo.

- Funes, A. G. (2011). La enseñanza de la Historia y los problemas sociopolíticos: de la historia reciente al futuro. En Pagés, J. y Santisteban, A. *Les questions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*. Barcelona, Documents 97, 53-63.
- Giuliano, F. (2016). La educación, entre la mismidad y la alteridad: Un breve relato, dos reflexiones cuidadosas y tres gestos mínimos para repensar nuestras relaciones pedagógicas. *Voces y Silencios: Revista Latinoamericana de Educación*, Vol. 7, No. 2, 4-18.
- González, M. P. (2010). Los jóvenes y la historia desde la perspectiva de profesores de Brasil, Argentina y Uruguay. *Clío & Asociados, La Historia enseñada*, 14, 152-166
- Grau Ferrer, V. (2016). El valor de la alteridad: enseñanza-aprendizaje a partir de realidades problemáticas temporales. En García Ruiz, C. Arroyo Doreste, E y Andreu Mediero, B. (comp.) *Deconstruir la alteridad desde la Didáctica de las Ciencias Sociales: educar para una ciudadanía global*. Universidad de Las Palmas y AUPDCS.
- Grimson, A. (2006). Nuevas xenofobias, nuevas políticas étnicas en la Argentina. En A. Grimson y E. Jelín (Comps.), *Migraciones regionales hacia la Argentina* (pp. 69-97). Buenos Aires.
- Jara, M. A. (2020). El enfoque interdisciplinar en la enseñanza de las Ciencias Sociales y Humanas. Reflexiones epistemológicas y metodológicas. *Clío & Asociados. La historia enseñada*, 30, 75-89.
- López Facal, R. (2011). Conflictos sociales candentes en el aula. En J. Pagès y A. Santisteban. *Les questions socialment vives i l'ensenyament de les ciències socials*. Barcelona, Documents 97, 64-76.
- Jiménez, M.S., Bravo, L., Osandon L. (2013). La construcción de la ciudadanía contemporánea: nuevas posibilidades para la enseñanza de la historia. En Muñoz, I. y Osandon, L. (Comp.) *La didáctica de la historia y la formación de ciudadanos en el mundo actual* (pp. 139-155). Santiago de Chile: Dirección de Bibliotecas, Archivos y museos. Centro de Investigación Diego Barros Arana.
- Merenson, S. (2007). Integración, estereotipos y Mercosur. En A. Grimson, (comp.). *Pasiones Nacionales. Política y cultura en Brasil y Argentina*. Buenos Aires. Prometeo.
- Moscovici, S. (1979). *El psicoanálisis, su imagen y su público*. Buenos Aires, Ed. Huemal.
- Oteiza, E. Novick, S y Aruj, R. (1997). *Inmigración y discriminación. Políticas y discursos*. Buenos Aires: Grupo Editor Universitario.
- Pagés, J. (2000). La didáctica de las ciencias sociales en la formación inicial del profesorado, *Iber*, 24, abril 2000, 33-44.

- Pagès, J. (2007). La enseñanza de las ciencias sociales y la educación para la ciudadanía. *Didáctica Geográfica*, segunda época, 9, 205-214.
- Pérez-Rodríguez, I. L. (2012). Identidad nacional y sentidos de los jóvenes sobre su Nación. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 10 (2), 871- 882.
- Radonich, M. (2001). Asentamientos" de trabajadores migrantes y redefinición de estrategias socio laborales en el Alto Valle del río Negro y del Neuquén. Un estudio de caso. 5to congreso Nacional de estudios del trabajo. Buenos Aires.
- Recanati, G. y Recanati, C. (2014). El respeto por la alteridad en el marco de nuestra realidad educativa argentina y latinoamericana. En I Encuentro Internacional de Educación. Espacios de investigación y divulgación. Facultad de Ciencias Humanas –UNCPBA Tandil –Argentina.
- Remolcoy, S. y Jara, M. A. (2019). La clase de Historia y la problematización de la identidad nacional en Argentina. *REIDICS. Revista de Investigación en Didáctica de las Ciencias Sociales*, 5, 56-73.
- Restrepo, E. (2007). Identidades: planteamientos teóricos y sugerencias metodológicas para su estudio. *Jangwa Pana*, 5, 24-35.
- Ross, E. W.; Vinson, K. (2012). La educación para una ciudadanía peligrosa. *Revista Enseñanza de las Ciencias Sociales*, 11, Barcelona, España, p.p. 73- 86.
- Santisteban, A., González, N., Pagès, J. y Oller, M. (2014). La introducción de temas controvertidos en el currículo de ciencias sociales: Investigación e innovación en la práctica. En V simposio Internacional de Didáctica de las Ciencias Sociales en el ámbito Iberoamericano, 208-219.
- Santisteban, A.; Pagès, J. y Bravo, L. (2018). History Education and Global Citizenship Education. The Palgrave Handbook of Global Citizenship and Education. Section 5: Key issues in teaching and learning.
- Santisteban, A. (2019). La enseñanza de las Ciencias Sociales a partir de problemas sociales o temas controvertidos: estado de la cuestión y resultados de una investigación. *El Futuro del Pasado*, 10, pp. 57-79.
- Siede, I. y Serulnicoff, A. (2016). Migraciones hacia la Argentina: Fines del siglo XIX y principios del XX. Cuadernillo de lectura para escuelas rurales plurigrado II. La Plata, Universidad Nacional de La Plata.
- Trpin, V. (2004). Aprender a ser chilenos: identidad, trabajo y residencia de migrantes en el Alto Valle de Río Negro. Buenos Aires. Antropofagia.

Walsh, C. (2012). Interculturalidad y (de) colonialidad: Perspectivas críticas y políticas. *Visao Global*. 15, pp. 61-74.

Fuentes:

Tratado de Asunción para la Construcción de un Mercado Común. Recuperado a partir de www.mercosur.int

Diario *Clarín* del 17 de enero de 1999.

Diario *La mañana de Cipolletti* del 3 de noviembre de 2016.

Revista *La primera de la Semana* del 4 de abril de 2000.

UNTREF. (2015). Testimonios de Migrantes en Argentina.

<https://www.youtube.com/watch?v=oEcO3ygXwY0>

INADI. (2013). Igual de Diferentes-Diversidad Cultural.

<https://www.youtube.com/watch?v=5wusnfdTNzo>

ANEXO

Cuestionario



Universidad Nacional del Comahue
Facultad de Ciencias de la Educación



53

1. DATOS SOBRE LA FAMILIA

1.1. Datos Personales

- Lugar de nacimiento:
- Lugar de residencia:
- Edad: años - Género: Mujer Hombre Otro.....
- Escuela..... Curso:.....
- Si naciste en otra provincia o país ¿Por qué viniste a vivir a Cipolletti?.....
-

1.2. ¿Dónde nació tu familia más cercana?

- Abuelo materna..... No lo sé
- Abuela materna..... No lo sé
- Abuelo paterno..... No lo sé
- Abuela paterno..... No lo sé
- Madre..... No lo sé
- Padre..... No lo sé
- Otras personas que tengan vínculos estrechos como familia..... No lo sé

1.3. En el caso de que alguno/a de tus familiares más cercano haya nacido en otro lugar ¿sabes por qué vinieron a vivir a la argentina?

- Sí.
.....
.....
.....
.....
- No

1.4. ¿Integras alguna comunidad en la que se mantiene vínculos de origen?

- Comunidad gitana
- Comunidad mapuche
- Comunidad boliviana
- Comunidad/sociedad israelita
- Comunidad/sociedad española
- Comunidad/sociedad italiana
- Comunidad/sociedad chilena
- Otras.....

1.5. ¿Participas en alguna de esas comunidades/sociedad?

- Sí. De qué manera.....
- No

2. SOBRE EL NACIONALISMO

2.1. ¿Qué opinas con relación a la integración económica entre los países de la región (Argentina, Brasil, Chile, Bolivia, Uruguay y Paraguay)?

(señala la respuesta con una cruz)	En total desacuerd o	En desacuerd o	No lo sé	De acuerd o	Muy de acuerdo
a) Pueden vender sus productos libremente					
b) Crear leyes económicas comunes entre los países miembros					
c) Facilita la exportación de nuestros productos					
d) La importación desfavorece a la producción local (fruticultura, hidrocarburos, etc.)					
e) Genera fuentes de trabajo y movilidad de trabajadores/as entre los países miembros					
f) Genera conflictos sociales					
g) Se modifican los patrones de consumo en cada país que compra productos extranjeros					
h) Fortalece las economías nacionales					
i) Posibilita la competencia con otros bloques económico del mundo					
j) Actualmente no es real tal integración económica					
k) Hay países que se benefician más que otros dentro de la integración económica					

54

2.2. ¿Piensas que las personas que vienen de otros países (inmigrantes) han de tener los mismos derechos que los/as nacidos/as en Argentina?

Señala los enunciados con los que estés de acuerdo:

- a) Sí, han de tener los mismos derechos
- b) Sí, después de un tiempo de vivir y trabajar aquí
- c) Sí, si se casan con alguien de aquí
- d) No, nunca pueden tener los mismos derechos
- e) No, pero sus hijos sí

2.3. ¿Quién soy? Mi identidad la defino principalmente porque me identifico con...

(señala la respuesta con una cruz)	En total desacuerd o	En desacuerd o	No lo sé	De acuerd o	Muy de acuerdo
a) Mi familia					
b) Mi pueblo o mi ciudad					
c) Argentina					
d) América Latina					
e) El mundo					
f) Los símbolos patrios					
g) otros.....					

2.4. Una mujer es entrevistada para un trabajo en una agencia de turismo ¿Cuál de las siguientes razones es un ejemplo de discriminación?: Ella no consigue el trabajo porque...

- a) No tenía experiencia previa
- b) Es una madre de un niño pequeño

- c) Solo habla un idioma
- d) Exige un salario alto
- e) Es una persona inmigrante

2.5. El hecho de que en una comunidad convivan personas de diferentes etnias, culturas y de diversas religiones, de género y nacionalismos, consideras que es:

- muy negativo negativo ni negativo ni positivo positivo muy positivo

3. SOBRE LA INMIGRACIÓN Y LOS MEDIOS DE COMUNICACIÓN

3.1. ¿Qué opinas sobre el tratamiento que hacen los medios de comunicación sobre los/as inmigrantes?

- es adecuado no es claro es inadecuado

- ¿Discutís sobre el tratamiento de estos temas mediáticos con tu familia?

- nunca poco bastante mucho



3.2. Migración y medios de comunicación

Atendiendo a lo expresado en la tapa de la Revista

Debajo del título dice: *Los extranjeros ilegales ya son más de 2 millones. Les quitan trabajo a los argentinos. Usan hospitales y escuelas. No pagan impuestos. Algunos delinquen para no ser deportados. Los políticos miran para otro lado.*

(señala la respuesta con una cruz)	En total desacuerdo	En desacuerdo	No lo sé	De acuerdo	Muy de acuerdo
a) el título coincide con la situación actual de la migración en nuestro país					
b) se expresa una valoración negativa sobre los/as inmigrantes de países limítrofes					
c) No dice nada sobre los aportes que las/os inmigrantes realizan a comunidad local (de producción, economía, etc.)					
d) la portada brinda datos reales					
e) los/as inmigrantes profundizan los problemas sociales del país					
f) El país no necesita de inmigrantes para desarrollarse económicamente.					

3.3. ¿Qué opinas sobre el título del diario clarín? Las políticas (leyes) de Estado deben:



(señala la respuesta con una cruz)	En total desacuerdo	En desacuerdo	No lo sé	De acuerdo	Muy de acuerdo
a) restringir la inmigración de países limítrofes porque son delincuentes					
b) fomentar la integración económica y la inmigración de personas					
c) fomentar la inmigración solo en los momentos en que son necesario (trabajadores/as golondrinas)					
d) restringir la inmigración de trabajadores/as no calificados/as					

3.4. ¿Qué opinas sobre las siguientes frases?

- a). Todas las personas tienen derecho de transitar libremente por cualquier lugar del mundo.
 - acuerdo no acuerdo no lo tengo muy claro
- b). No deberían existir fronteras entre las personas porque todos/as somos ciudadanos/as del mundo.
 - acuerdo no acuerdo no lo tengo muy claro
- c). Las personas que recorren el mundo llevan a otros lugares su cultura, identidad y costumbres que comparten con los/as otros/as de ese lugar.
 - acuerdo no acuerdo no lo tengo muy claro

3.5 En los medios de comunicación se escuchan opiniones sobre:

- a). La escuela debería formar ciudadanías que respeten los valores nacionales
 - acuerdo no acuerdo no lo tengo muy claro
- b). La escuela debería promover el respeto por la diversidad
 - acuerdo no acuerdo no lo tengo muy claro
- c). La escuela debería formar para la igualdad de derechos sin distinción de nacionalidades
 - acuerdo no acuerdo no lo tengo muy claro

4. SOBRE LA PARTICIPACIÓN Y PERTENENCIA A UNA COMUNIDAD

4.1. Estarías dispuesto a asumir un compromiso para defender causas como:

(señala la respuesta con una cruz)	Nada	Poco	No lo sé	Bastante	Mucho
a) La paz					
b) La libertad de expresión					
c) La lucha contra el racismo					
d) La lucha contra el hambre					
e) La lucha contra el terrorismo					
f) La igualdad de sexos					
h) Violencia de género					
i) La religión					
j) La defensa de la naturaleza					
k) La patria; la defensa del territorio					
l) La Constitución nacional					
m) La participación militar de Argentina en el extranjero					

4.2. ¿Te preocupan los problemas sociales de tu comunidad?

- nada poco bastante mucho

- ¿Tenes la oportunidad de dialogar con alguien sobre los problemas sociales de tu comunidad?

- nada poco bastante mucho

- ¿Con quién?

- a) Familia b) Amigos c) Escuela d)

Otros.....

4.3. ¿Piensas que es importante tu participación para conseguir cambios sociales en tu comunidad?

Escoge los enunciados con los que estés más de acuerdo.

- a) La solución de los problemas que afectan a mi comunidad sólo son responsabilidad de los gobernantes.
- b) Los jóvenes no podemos tener influencia en los problemas de la comunidad.
- c) Hay suficientes formas de participación política para los jóvenes que estén interesados en su comunidad.
- d) Me gustaría participar en cuestiones sociales o políticas, pero no sé cómo hacerlo.
- e) No quiero preocuparme por cuestiones sociales, tengo que concentrarme en mis estudios.
- f) Los jóvenes tenemos que participar activamente en todo aquello que nos afecta (trabajo, vivienda, educación...)
- g) Se debe participar en cuestiones sociales porque tenemos que cambiar las cosas que no nos gustan en nuestra comunidad.

4.4. Resolución de un conflicto sobre el acceso a la vivienda en tu ciudad:

Se está construyendo un plan de viviendas en tu ciudad y las siguientes personas demandan una casa. Enumera por orden de importancia quienes deberían tener prioridad

- a) Un matrimonio de ansianos
- b) Una pareja jóvenes sin trabajo
- c) Una inmigrante con tres niños pequeños
- d) Un padre soltero con una hija
- e) Los hijos de un matrimonio de inmigrantes que quedaron sin casa porque se les incendió

4.5 La escuela te ofrece conocimientos para:

- a) comprender porque se producen las migraciones entre los países SI NO
- b) comprender los procesos de globalización económicas SI NO
- c) comprender los problemas sociales que se producen por la inmigración SI NO
- d) comprender las políticas que incluyen o expulsan a los otros/as SI NO
- e) comprender la diversidad de modos de vida de las personas de una comunidad SI NO

!!!Muchas Gracias por tu colaboración!!!