

ABORDAR LA COMPLEJIDAD DE LO SOCIAL. REFLEXIONES DIDÁCTICAS ACERCA DEL PROBLEMA DE ENSEÑAR A CONCEPTUALIZAR EN LA FORMACIÓN DOCENTE

POR TOZZINI, M. ALMA^{*}, MECOZZI, M. CECILIA^{} Y LORENZI, LAURA^{***}**

RESUMEN

El trabajo¹ que a continuación presentamos surge de una dificultad en nuestra labor como profesoras del área de Ciencias Sociales del Instituto de Formación Docente Continua de El Bolsón, Provincia de Río Negro: cómo enseñar a conceptualizar lo social, escapando del sentido común que de manera reiterada se venía “colando”, sin solución de continuidad, en las producciones de nuestros estudiantes. A partir de dicha situación, decidimos, no sólo plantear un programa integrado en área, sino abordar desde la misma, y teóricamente, el problema que estábamos detectando: la situación ambigua de las Ciencias Sociales y la necesidad de detenerse a analizar y reflexionar sobre el sentido común. De esta manera,

^{*} Licenciada y Prof. en Ccias. Antropológicas (FFyL-UBA). Doctoranda FFyL, UBA (Antropología), Becaria Doctoral de Conicet, UER ISHIR-CEHIR-CONICET, UN Comahue. Docente UN Río Negro. Ex Prof. Área Ciencias Sociales, orientación Sociología I. F. D. C. El Bolsón, Río Negro. Contacto: almatozzini75@gmail.com

^{**} Profesora de Historia (UNComa) UER ISHIR-CEHIR-CONICET, UN Comahue. Directora de la Escuela Intercultural N° 150, El Bolsón, Río Negro. Ex profesora Área Ciencias Sociales, orientación Historia I. F. D. C. El Bolsón, Río Negro. Contacto: oscaceci@elboslon.com

^{***} Profesora de Geografía (UNCPBA) Prof. Área Ciencias Sociales, orientación Geografía I. F. D. C. El Bolsón, Río Negro. Contacto: lauralore2000@yahoo.com.ar

¹ Este escrito es una versión más extensa y elaborada de la ponencia: LORENZI, Laura. MECOZZI, María Cecilia y TOZZINI, María Alma “Entre el saber común y el saber científico: intersecciones entre antropología, geografía e historia para conceptualizar lo social” presentada en el *VII° Encuentro Patagónico de Ciencias Sociales*. ISFD N° 809, en la ciudad de Esquel, Chubut, en agosto de 2008 (mimeo).

convertimos al análisis del sentido común en el eje teórico y metodológico a partir del cual comenzar a pensar los distintos temas que veníamos desarrollando en el programa de estudios.

A MODO DE PRESENTACIÓN

El escrito que aquí presentamos se enmarca en dos intereses que nos convocan -sea de manera conjunta, sea de manera individual- desde hace algunos años. Por un lado, nuestra experiencia compartida como profesoras del Área de Ciencias Sociales² (en adelante podemos referirnos a la misma como “el área”) de la carrera de Profesorado en EGB 1 y 2, del Instituto de Formación Docente Continua de El Bolsón (en adelante I. F. D. C.), Río Negro. Este espacio nos permitió trabajar de manera mancomunada por un lapso de tres años³, en los cuales pudimos reflexionar críticamente sobre nuestro rol como docentes de futuros maestros, y, desde el área, intentar superar los escollos que se nos presentaban a partir de re-pensar de manera crítica y situada nuestras propias planificaciones, enfoques y acercamientos disciplinares y metodológicos a los problemas. Por otra parte, ya sea dentro del ámbito del I. F. D. C. o fuera de él, venimos llevando adelante actividades de investigación académica que incluyen temáticas relacionadas con los problemas a los que hacemos mención en este trabajo⁴, ya que la tarea didáctica siempre estuvo

² A los fines de orientar al lector, es importante aclarar que en la Provincia de Río Negro, los Institutos de Formación Docente trabajan en Áreas que definen internamente el modo de trabajo, sus orientaciones y los niveles de integración entre las mismas. Por ejemplo en el Área de Ciencias Sociales, las orientaciones internas son Geografía, Historia y Sociología. En nuestro caso, ésta última trabajaba también concepciones, conceptos y enfoques propios de la Antropología. En este escrito, se verá también, de qué modo vamos pensando el trabajo en área y las vinculaciones entre sus orientaciones.

³ Si bien algunas de nosotras se encontraban trabajando desde antes y continuaron haciéndolo tiempo después, como equipo de profesoras compartimos el trabajo en el área de Ciencias Sociales desde el año 2004 hasta el año 2007.

⁴ En el ámbito del I. F. D. C., Laura Lorenzi y Cecilia Mecozzi han dictado cursos de capacitación docente y han participado de proyectos de investigación y extensión referentes a la didáctica de las Ciencias Sociales. Asimismo, en este mismo ámbito, M. Alma Tozzini coordinó entre 2005 y 2006 el Proyecto de investigación “Las representaciones de estudiantes y profesores del I. F. D. C. de El Bolsón acerca del “ser docente” y sus relaciones sobre la formación docente.” Cecilia Mecozzi es integrante desde 2008 del Proyecto de Investigación “Cuerpos, educación y tiempo libre en la construcción de los procesos identitarios territorianos. La región andina del Territorio de Río Negro, 1884-1935” (UER ISHIR-CEHIR CONICET, UN Comahue). Finalmente, M. Alma Tozzini, en el

en diálogo con nuestros intereses investigativos, que nos sirvieron -y continúan haciéndolo- como insumo y motor para re pensarla.

En el presente trabajo, nos proponemos compartir la manera en que desde nuestro trabajo en el área de Ciencias Sociales del Instituto de Formación Docente Continua de El Bolsón, convertimos ciertos problemas detectados en los procesos de enseñanza y de aprendizaje, en el eje desde el cual vertebrar conceptual y metodológicamente el programa de la materia.

En los siguientes apartados nos ocuparemos de explicitar los problemas desde los cuales se plantea la reflexión, nuestra concepción pedagógica, epistemológica y disciplinar de las Ciencias Sociales y -finalmente- presentaremos tres experiencias llevadas a cabo como producto del planteo crítico que realizamos, así como de la forma de abordarlo que nos propusimos.

EXPLICAR LO SOCIAL: SUS DIFICULTADES Y ALGUNOS ABORDAJES POSIBLES

Todos los años comenzábamos la cursada de Ciencias Sociales intentando un acercamiento a la diferencia entre “hechos”, “datos” y “conceptos”. Apuntábamos que hechos y datos nos llevaban a un tipo de conocimiento, mientras que los conceptos nos permitían una comprensión significativa de la realidad y de los procesos sociales. Sin embargo, y a pesar de nuestra insistencia en enseñar a través de conceptos y en fomentar un aprendizaje significativo que luego nuestros estudiantes pudieran estimular -a su vez- como maestros, los resultados obtenidos a partir de sus producciones seguían arrojándonos, en el mejor de los casos, la repetición de hechos, cuando no, análisis desde el sentido común y la “naturalización” acrítica de la realidad.

En el área del conocimiento en que trabajamos -las Ciencias Sociales- los límites entre el conocimiento científico y el conocimiento común no son tan claros como en otras disciplinas, lo que plantea ventajas y desventajas al momento de abordar y desarrollar temáticas y problemáticas sociales. Los docentes de Ciencias Sociales debemos perseguir la formación de una actitud científica y el aprendizaje sistemático de procedimientos de investigación y validación, *“El camino es partir*

marco de su investigación doctoral y de su beca de Postgrado de Conicet, ha reflexionado sobre procesos étnicos identitarios en relación a la tenencia de la tierra en el NO de Chubut. También en este marco ha trabajado teórica y metodológicamente en colaboración con Laura Méndez (trabajo citado en la Bibliografía) acerca de las potencialidades del enfoque y de la historia regional para la definición de unidades de estudio y de análisis en los proyectos de investigación que nos convocan.

de conceptos, circular a través de la información y volver a los primeros"⁵. El principal riesgo es que -atendiendo a la proximidad comunicativa existente entre el resultado de las Ciencias Sociales y el pensamiento del sentido común- el sentido común resulte dominante como contenido de la enseñanza. En consecuencia, la situación es complicada cuando se trata de promover una actitud científica en la experiencia educativa ya que "lo que hace necesaria a la ciencia, lo que la distingue del sentido común, es la existencia de limitaciones y de significados sobre y dentro de nuestras acciones que solemos dar por sentadas. Su revelación exige, por lo tanto, un esfuerzo consciente y deliberado de nuestra parte"⁶.

Decidimos incluir esta problemática en los contenidos del área, de manera de abordarlos desde esta dificultad. En la cursada de segundo año, y con un mayor nivel de abstracción logrado por los estudiantes, elegimos como eje vertebrador "El sentido común y la construcción de conocimiento científico en Ciencias Sociales". Apelamos a reflexionar sobre lo que Bourdieu⁷ llama "*La situación ambigua de la ciencia social*" y al tratamiento que Ondelj y Bonaparte⁸ dan al sentido común en tanto conocimiento también construido y mediante el cual suelen colarse ideas previas, prenociones, prejuicios y relaciones de poder. El sentido común es un razonamiento construido a partir de percepciones compartidas por el grupo cultural de pertenencia. Son ideas previas que guían nuestra comprensión e imponen conductas. Sin embargo, son conocimientos construidos de los que "echamos mano" cuando necesitamos explicar lo que no conocemos y que impide conocer objetivamente lo desconocido, pues lo hace -como apuntamos- desde esas prenociones. Lo mismo vale para el conocimiento de cualquier problemática social que nos resulte desconocida: tenderemos a entenderla desde nuestras ideas previas, sin interrogación ni reflexión crítica que nos permita introducir nuevas categorías de pensamiento y comprensión de lo social.

Volviendo a Bourdieu, el campo científico es un microcosmos social como los

⁵ FINOCCHIO, Silvia: "Construyendo el paradigma para la enseñanza de las ciencias sociales" En *Enseñar Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Troquel, 1993; p. 52.

⁶ GREGORY, Derek: *Ideología, Ciencia y Geografía humana*. Barcelona, Editorial Oikos Tau, 1984; p. 122.

⁷ BOURDIEU, Pierre: "La causa de la ciencia. Cómo la historia social de las ciencias sociales puede servir al progreso de estas ciencias". En *Intelectuales, política y poder*, Buenos Aires, Eudeba, 1999.

⁸ ONDELJ, Margarita y BONAPARTE, Pablo: "El sentido común y el conocimiento antropológico. Ejercicios para empezar a pensar como un antropólogo". En *La trama Cultural*, Buenos Aires, La Trama Cultural, 2002.

otros, pero a su vez representa un mundo aparte, por estar dotado de leyes propias de funcionamiento. De esta forma es preciso comprender que el rigor de los productos científicos depende de la independencia que las condiciones de producción, comunicación, discusión y crítica científica logren respecto de las demandas, expectativas o exigencias del mundo social más amplio. El campo de las Ciencias Sociales está en una situación muy diferente a la de otros campos científicos, ya que tiene por objeto de estudio al propio mundo social del que pretende producir una representación científica. Para citar al autor, *“cada uno de los especialistas está allí en concurrencia no solamente con los otros científicos, sino también con los profesionales de la producción simbólica (escritores, hombres políticos, periodistas) y, más ampliamente, con todos los agentes sociales que, con fuerzas simbólicas y éxitos muy desiguales, trabajan para imponer su visión del mundo social [...]. Esta es una de las razones que hacen que no pueda obtener, tan fácilmente como los otros científicos, el reconocimiento del monopolio del discurso legítimo sobre su objeto, que reivindica por definición pretendiendo la cientificidad. Sus concurrentes del exterior, pero también del interior, pueden apelar siempre al sentido común, contra el cual se construye la representación científica del mundo”*⁹. Así, el autor sostiene que las Ciencias Sociales -respecto de su autonomía de poderes externos públicos o privados- se sitúan a mitad de camino entre dos límites: por un lado los campos científicos “puros” como la matemática donde sus productores no tienen otros “clientes” posibles que los propios estudiosos de la disciplina, que no están inclinados a aceptar productos sin examen analítico; por otro lado los campos políticos, religiosos y periodísticos donde el juicio del especialista queda sometido al número (sondeos, plebiscito, cifras de ventas o audiencias, etc.) que otorga al profano el poder de elegir entre productos o cosas que no está necesariamente en condiciones de evaluar (y tampoco de producir).

De esta forma, las Ciencias Sociales están en relación con dos lógicas completamente opuestas: la del campo político y la del campo científico. En el campo científico se buscan las “ideas verdaderas”, las que no se encuentran ni mediante un voto ni mediante una decisión política, la fuerza de la argumentación depende de los procedimientos de coherencia lógica y compatibilidad con los hechos. En el campo político prevalece, en cambio -en palabras de Bourdieu- la *doxa*, el sentido común disfrazado de cientificidad.

⁹ BOURDIEU, Pierre: *Op. Cit.*; p. 113.

DESDE DÓNDE ENSEÑAMOS Y APRENDEMOS CIENCIAS SOCIALES

Acordamos con las concepciones que consideran al conocimiento como una construcción social, como el producto de un proceso complejo en el que intervienen factores culturales, sociales, políticos, psicológicos. El sujeto que aprende participa en la construcción y reconstrucción del conocimiento, es protagonista de su aprendizaje, no sólo reproductor de lo estudiado porque, parafraseando a Lucien Febvre¹⁰, para comprender un hecho hay que *re-construir-lo*, dar solución a un problema. Si no hay problema, no hay aprendizaje.

Resulta apropiado articular los contenidos de enseñanza alrededor de ejes temático-problemáticos de manera tal que se favorezca el encadenamiento metodológico y epistemológico de temas que comparten preocupaciones, conceptos y métodos del área, para abordarlos de manera significativa. Realizamos dicha afirmación asumiendo que las Ciencias Sociales -como todas las ciencias- son algo más que un cuerpo de conocimientos elaborados, son también métodos de investigación sobre el espacio social, el tiempo histórico, los sujetos en sociedad; proceso y producto, método y resultado. Ellas argumentan que los hechos y procesos de la realidad social no tienen explicaciones simplistas y las explicaciones causales equivalen a condiciones necesarias pero no suficientes.

Si a este enfoque se le suma la perspectiva regional, las temáticas y problemáticas adquieren una significación y profundidad diferente y una riqueza conceptual mucho más sólida. En este sentido las categorías de espacio y tiempo fundamentan metodológicamente la reconstrucción de los sistemas temporales y espaciales sucesivos a partir de periodizaciones para la explicación de las situaciones actuales. *“Para comprender una situación cualquiera necesitamos un enfoque espacio - temporal (...) las relaciones entre los períodos históricos y la organización espacial también hay que analizarlas; nos revelan una sucesión de los sistemas espaciales en la que el valor relativo de cada lugar está siempre cambiando en el transcurso de la historia.”*¹¹

Muy esporádicamente se encuentran desarrollos de estudios regionales desde la Historia, la Geografía y la Sociología en producciones escolares actualizadas en relación con procesos a escalas regionales. Si bien la presencia de contenidos sobre la provincia¹², Patagonia y el territorio nacional tienen larga tradición en el

¹⁰ FEBVRE, Lucien: *Combates por la Historia*. Barcelona, Ariel, 1970.

¹¹ SANTOS, Milton: *Por una geografía nueva*. Madrid, Espasa Calpe, p. 223.

¹² En este caso nos referimos, claro está, a Río Negro.

currículum de la escuela primaria de Río Negro, el desarrollo de estudios regionales de las últimas dos décadas permitió profundizar una “didáctica de lo regional”, algunas de cuyas propuestas se desarrollan en el área de Ciencias Sociales del Instituto de Formación Docente Continua de El Bolsón¹³.

Desde el marco teórico que concibe al espacio geográfico como un espacio social, pasar de la descripción de la superficie terrestre al estudio de la organización social del espacio no solo significa focalizar distintas temáticas y utilizar otros instrumentos de análisis e interpretación de datos, sino tomar diferentes problemáticas de la realidad. “*La región, fenómeno social que involucra a la sociedad y al espacio registra, también, en la configuración del territorio los rasgos del pasado. Entonces, buscar las bases de las desigualdades en el sistema social y las “rugosidades” que marca la acumulación del capital sobre el espacio son el resultado de una construcción social que solo puede ser explicada por los procesos sociales que le dieron y le están dando lugar*”¹⁴. El objetivo es tratar de hacer a las Ciencias Sociales más explicativas y más comprometidas con situaciones de la realidad, tratando problemáticas cercanas o lejanas, que nos permitan seleccionar y organizar los contenidos propuestos. En esta misma línea, la Historia Regional permite rescatar la riqueza de la diversidad sin perder de vista esa totalidad¹⁵, que se enmarca dentro del paradigma de la explicación y se apoya en un estudio macro para mostrar el funcionamiento de la sociedad a través de variables económicas y sociales en un espacio determinado¹⁶, obteniendo así relaciones de y con la totalidad. Se define a la región entonces como un sistema abierto, construido en el proceso histórico, que se define de acuerdo con su objeto de

¹³ Si bien dos de nosotras ya no trabajamos como profesoras en dicha institución, el abordaje desde la perspectiva regional es casi un sello distintivo del trabajo del área de Ciencias Sociales en la misma.

¹⁴ DE JONG, Gerardo: *Introducción al método regional*. Neuquén, Lipat-Universidad Nacional del Comahue, 2001; p. 55.

¹⁵ En esta línea no podemos dejar de citar dos trabajos -ya clásicos- que analizan diferentes problemáticas -en diferentes períodos históricos- en el espacio europeo. Nos referimos al trabajo pionero de 1949 de BRAUDEL, Fernand: *El mediterráneo y el mundo mediterráneo en la época de Felipe II*. México, Fondo de Cultura Económica, 1953; y en una línea similar, por utilizar una perspectiva regional para explicar el proceso económico de la industrialización europea, al de POLLARD, Sidney: *La conquista pacífica. La industrialización de Europa, 1760-1990*. Zaragoza, Prensas Universitarias de Zaragoza, 1991.

¹⁶ CARBONARI, María Rosa: *El espacio en la Historia. De la Historia Regional a la Micro-historia*, Programa de Doctorado, Universidad Católica de Río Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil (mimeo), 1998; p. 13.

estudio, y su extensión varía en el tiempo. Su extensión, forma y localización responderán a la lógica de los procesos sociales de la que también se deriva el tipo de organización espacial y las formas de apropiación del territorio.

La perspectiva que orienta esta propuesta de enseñanza -centrada en la construcción de una visión global del mundo social- requiere considerar en forma articulada las disciplinas que estudian la vida en sociedad desde distintas perspectivas (Geografía, Historia, Economía, Sociología, Antropología y Ciencias Políticas). Para apropiarse de una propuesta didáctica para las Ciencias Sociales introducimos a los alumnos al análisis de ciertos elementos -propuestos por Sanjurjo y Vera¹⁷- que les permitan reflexionar sobre tres campos:

- El de las disciplinas que conforman el área y los cambios que atravesaron sus teorías, en la percepción de sus objetos de estudio y en sus metodologías de investigación y análisis.
- El del sujeto que aprende, es decir aquellos aspectos psicopedagógicos y culturales que nos permiten acercarnos a sus saberes previos y a los conocimientos con los que habitualmente se manejan.
- El contexto institucional en el que se produce el hecho educativo, contexto que tiene al docente como actor central, aunque no único.
- A partir de estas reflexiones cobran sentido las distintas metodologías y recursos con que intentamos enseñar Ciencias Sociales.

ANÁLISIS DE LAS EXPERIENCIAS

Teniendo en cuenta que el eje sobre el que centramos el trabajo del área fue la desnaturalización del sentido común que imperaba en el tratamiento de diversos temas en Ciencias Sociales, decidimos comenzar la cursada del área indagando acerca de las nociones que nuestros estudiantes tenían de tópicos tales como: “la familia”, “los pueblos originarios”, “las regiones geográficas argentinas”, entre otros. El propósito era, por un lado indagar cuáles eran las conceptualizaciones que estaban operando tras dichas nociones, intentar desnaturalizarlas y ver qué se podía aportar desde un conocimiento científico sobre el tema. A su vez, indagar luego en los libros de texto para analizar de qué manera el sentido común se colaba en las producciones editoriales, con ropaje de conocimiento científico¹⁸.

¹⁷ SANJURJO, Liliana y VERA, María Teresita: *Aprendizaje significativo y enseñanza en los niveles medio y superior*, Santa Fe, Ediciones Homo Sapiens, 1994.

Desde este enfoque teórico-metodológico (que también es didáctico), decidimos abordar algunos de los contenidos de nuestro programa. En esta oportunidad presentaremos la manera en que trabajamos lo planteado por Ondelj y Bonaparte¹⁹ respecto de las construcciones de sentido común y de la advertencia respecto del sentido común científico que realiza Bourdieu²⁰. Decidimos abordar, de modo *sui generis*, un concepto caro a las Ciencias Sociales, sobre todo en el abordaje de contenidos “de Geografía” en la educación primaria: la regionalización y la configuración del espacio patagónico. Con tal objetivo, planteamos el trabajo en dos etapas: la primera, que tendiera a trabajar un caso concreto abordado de manera compleja; la segunda que introdujera -también a partir de un estudio de caso- el trabajo crítico con el sentido común y con el sentido común científico.

Por otra parte, en el tercer caso de estudio, a partir del abordaje de una problemática relativamente reciente -la crisis del 20 de diciembre de 2001- decidimos trabajar con dos tipos de materiales didácticos: un documental y un texto académico. Desde allí se propuso analizar, a la manera en que lo hace Bourdieu, la dimensión política y científica de ambos materiales respectivamente y de las (im) posibilidades de conocimiento y análisis que cada uno ofrecía.

1) Trabajando el concepto de “regionalización” y “la configuración del espacio patagónico”.

a) Introduciendo el abordaje desde la complejidad: El análisis de la conformación del espacio patagónico y un estudio de caso: “Río Turbio como enclave productor de...”

Haciendo foco en el estudio de la conformación histórica del territorio argentino y de la organización social del espacio y específicamente de la conformación del espacio patagónico, es que elegimos el caso de Río Turbio, Santa Cruz, para explicarlo como clásico enclave productor de la Patagonia. Empero, como veremos en el ejemplo trabajado, el abordaje permitió exceder la explicación de la producción del recurso económico del carbón y mostrar de qué manera, a partir del mismo núcleo trabajar otro tipo de temas/ problemas.

Pensamos la “entrada” al tema desde el trabajo en la orientación Geografía,

¹⁸ El análisis de este eje excede las posibilidades de abordaje en este artículo, siendo tema de futuros escritos.

¹⁹ ONDELJ, Margarita y BONAPARTE, Pablo: *Op. Cit.*

²⁰ BOURDIEU, Pierre: *Op. Cit.*

que era el inclusor “clásico” y casi obligado al mismo. Desde allí comenzamos planteando que las transformaciones del territorio se deben a los cambios que se producen en la sociedad que lo habita, pues es ella quien lo construye en el transcurso del tiempo. Es decir, la organización social, política, económica y cultural y las relaciones que establece una sociedad con otras sociedades, producen cambios en la organización del territorio.

La comprensión y explicación del proceso de construcción del territorio implica tener en cuenta diferentes aspectos y/o procesos como el medio natural y los recursos valorados, las actividades económicas y los actores sociales protagonistas, el rol del Estado y las relaciones con el exterior, entre otros. Si bien los integrantes de una sociedad participan en dicho proceso, no todos tienen el mismo poder de decisión. Así, las relaciones que se dan entre los aspectos señalados anteriormente en el tiempo histórico, van modificando la organización del territorio a la vez que conforman diferentes tipos de configuraciones espaciales.

En el proceso de lectura de estas configuraciones se explicitan una serie de conceptos que constituyen la base del análisis espacial de un territorio en permanente proceso de construcción. Es desde el análisis espacial patagónico, en el contexto de las diferentes etapas de construcción del territorio argentino, que se introducen conceptos claves como el de *enclave económico*, para la comprensión del espacio regional. La explotación intensiva de los recursos naturales a lo largo del proceso histórico, generó la formación de enclaves económicos minero industriales, formando espacios productivos vinculados a intereses económicos extra patagónicos, funcionalmente desarticulados de los mercados internos de industrialización y de consumo. Así, mediante esta característica de espacios funcionalmente aislados de sus entornos próximos, y vinculados a economías a nivel macro, se constituye uno de los componentes dominantes -a economía de enclave- de este sistema económico regional. En este marco se comprende al espacio regional desde la construcción de un espacio productivo diferenciado y desconectado de su contexto tanto en el espacio como a nivel económico-institucional, que da como resultado la presencia y conformación de centros urbanos administrativos; enclaves mineros y pesqueros; complejos industriales promovidos; complejos turísticos; explotaciones ovino ganaderas y forestales extensivas y de áreas agrícolas especializadas, entre otros²¹.

²¹ SALVIA, Agustín (Compilador): *La Patagonia de los noventa. Sectores que ganan, sociedades que pierden*. Buenos Aires, Ediciones de la Colmena, 1999.

Retomando la idea de “enclave productor”, nos propusimos introducir conceptualizaciones propias de la Antropología tales como “fronteras” e “identidades” -temas clásicos también del área de Ciencias Sociales- y, basándonos en el texto de Hernán Vidal²², decidimos encarar otro matiz de la faz productora de dicho enclave: *la producción de soberanía y ciudadanía* en una ciudad de frontera.

Partiendo de lo planteado por tal autor respecto de entender Río Turbio como muestra de un modelo económico, cultural y político de enclave fronterizo, nos abocamos a entender cuáles son las relaciones Sociedad-Estado²³ implicadas en este tipo de modelos. La puesta en valor de la cuenca carbonífera más importante de nuestro país estuvo vinculada al proceso de industrialización que se desarrolló a partir de los años cuarenta. Fue entonces cuando la demanda de combustibles y la imposibilidad de importarlos comprometió al apoyo del Estado en el proyecto de Río Turbio, hasta entonces considerado antieconómico por su localización-excéntrica respecto de los centros consumidores- y la calidad del mineral. La puesta en valor del carbón del sudoeste santacruceño no llegó sino hasta la Segunda Guerra Mundial y la necesidad de paliar la crisis de los combustibles. Esta coyuntura orientó a Yacimientos Petrolíferos Fiscales, en 1941, a la realización de estudios y exploraciones para determinar el volumen de los mantos carboníferos de todo el país. Así surgió la división Carbón Mineral de Y. P. F.; dos años después la exploración puso de manifiesto la importancia del yacimiento de Río Turbio. La Marina de Guerra había encarado por su parte labores de exploración y explotación del mineral de Río Turbio, estableciéndose allí el Campamento de Marina, antecesor del actual asentamiento de Río Turbio²⁴.

Estudiando el caso en cuestión, pudimos ver de qué manera -tal como lo plantea Hernán Vidal²⁵- Río Turbio, pobremente poblado y único centro poblacional en más de 1300 Km. de frontera argentino-chilena, resultaba un lugar estratégico

²² VIDAL, Hernán: “La frontera después del ajuste. De la producción de soberanía a la producción de ciudadanía en Río Turbio”. En *Fronteras, naciones e identidades. La periferia como centro*, Buenos Aires, Ciccus, La Crujía, 2000.

²³ Como detallaremos en el punto b), esta relación fue trabajada teóricamente en la cursada de primer año, es por eso que nos permitimos retomarla en los ejes trabajados en segundo año.

²⁴ RODRIGUEZ, D.: “Explotaciones mineras”. En *El país de los argentinos*, Vol. 4, Buenos Aires, CEAL, 1976.

²⁵ VIDAL, Hernán: *Op. Cit.*

para el Estado²⁶. El asentamiento poblacional fue creciendo a la par del desarrollo de la actividad económica. Sin planificación alguna surgieron las primeras viviendas y los alojamientos colectivos para mineros, cuyo emplazamiento siguió el criterio del máximo asoleamiento invernal: *“la rigurosidad del clima, la escasa diversificación de las actividades económicas y sociales, la carencia de servicios de cierta complejidad y aislamiento hacen muy duras las condiciones de vida de la villa minera; el paisaje no hace sino recordar las difíciles condiciones en que transcurre la vida en aquellas latitudes”*²⁷.

De alguna manera, la creación en 1940 de Yacimientos Carboníferos Fiscales, y de la apertura de la mina de carbón, no sólo respondía a la necesidad de abastecer de energía a un país que así lo demandaba desde su industria, sino que respondía a la necesidad de generar soberanía en una región estratégica por su vinculación inmediata a ciudades y puertos chilenos, alejada de otras ciudades y puertos argentinos. La situación de enclave, trabajada en la orientación Geografía y expuesta párrafos arriba, se repetía respecto de su situación política. A partir de 1967 y paralelo a este proceso de puesta en valor de un recurso natural estratégico para el desarrollo industrial de Argentina, se materializa una real política de fronteras. Los documentos son varios, principalmente la ley 18.575 sobre zonas y áreas de frontera y, junto con su decreto 568/70, elaboran un sistema de promoción del desarrollo en función de la seguridad nacional. Esta legislación se complementa con la ley de educación en zona y áreas de frontera, la ley de la promoción industrial y la ley de promoción minera. En este sentido para “neutralizar la falta de cohesión interior en la frontera” se invierte en el desarrollo de infraestructura vial y de comunicaciones y para cubrir la “ausencia de valores inherentes a nuestra cultura” se establece el régimen de escuelas de frontera, etc. Estas disposiciones fijan una política destinada a lograr *seguridad a través del desarrollo*²⁸. En años posteriores, a partir de 1982, se produjeron cambios que modificaron los límites o los unificaron, proponiendo el establecimiento de ámbitos de aplicación más favorables para el logro de los objetivos fijados. El último instrumento legal es el

²⁶ Río Turbio se encuentra a los 51° 30' de latitud sur y 72°20' longitud oeste; dista 260 km de Río Gallegos (capital de la provincia de Santa Cruz), 3.000 km de Buenos Aires y 29 km de Puerto Natales (Chile)

²⁷ RODRIGUEZ, D.: *Op. Cit.*; p. 176.

²⁸ REY BALMACEDA, Raul: “Conformación del sistema político territorial”. En *La Argentina. Geografía regional y los marcos regionales*. Buenos Aires, Planeta, 1988; p. 56-57.

decreto 1003/85, que determina la creación de veinte áreas de frontera, entre las que se encuentra la de Río Turbio en la provincia de Santa Cruz.

Como sostiene Vidal²⁹ “*Tanto Río Turbio, como El Chocón o Yaciretá (...) eran polos de desarrollo estratégico en fronteras disputadas. Enclaves a partir de los cuales consolidar la frontera como expresión material de la soberanía del Estado y, a la vez, ejercer una proyección hegemónica sobre las regiones aledañas de países vecinos...*”. El texto seleccionado nos permitía no sólo poder enlazar conceptos desarrollados en Geografía a conceptos ya trabajados y a trabajar en la orientación Sociología, como por ejemplo: relación Sociedad-Estado, frontera, identidad, etc. También nos permitía hacer históricamente y re pensar a partir de un caso concreto de economía de enclave, otro tema de nuestra cursada de Ciencias Sociales: la Globalización. ¿Cómo habían impactado las políticas de ajuste estructural y de reforma del Estado en un enclave generado por el Estado para generar soberanía en la frontera? ¿Cómo se redefinía el “conflicto de origen”, es decir, la frontera con Chile, en un contexto -el neoliberal de los años 1990- que vaticinaba livianamente el “fin de las fronteras”? El caso resultaba sugerente para estudiar impactos de sistemas mundiales en contextos locales, con todo lo desestructurante y desnaturalizador que conlleva el enfoque clásico de la Antropología de partir desde lo particular para lograr comprensiones más genuinas de lo general, apuntando a la construcción de categorías más explicativas, más sofisticadas, más sutiles³⁰. Pues, y tal como lo plantea Vidal, ya este *enclave de soberanía* encerraba en sí mismo una contradicción: para perpetuarse como tal debía reclutar un porcentaje importante de trabajadores chilenos, los que, en el mismo proceso, eran invisibilizados.

Son estos ingredientes los que hacían a Río Turbio, un caso de análisis por demás complejo y rico. De hecho el proceso de ajuste estructural propio de los años 1990, llevó a la concesión de esta empresa estatal, pero a su vez llevó a otro proceso social complejo y que nos excede en este escrito: el “blanqueo” social de los trabajadores chilenos y, paralelamente, el reclamo hacia el Estado por derechos ciudadanos que contemplasen la vida en la frontera. Reclamos por otras ciudadanía y relaciones laborales en la era de la Globalización, también era un tema apto para su profundización a partir de este núcleo temático que resultaba más que sugerente.

De esta manera, a partir de un caso concreto analizado en toda su complejidad,

²⁹ VIDAL, Hernán: *Op. Cit.*; p. 193.

³⁰ Consultar GEERTZ, Clifford: “Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura”. En *La interpretación de las culturas*, México, Gedisa, 1987.

pudimos tender puentes desde y con la totalidad a partir del estudio de lo particular. El concepto de *enclave* resultó, como vimos, un concepto polisémico que nos permitió abordar, a partir de un caso de estudio concreto, muchos de los contenidos medulares tanto de nuestro programa de estudio del área de Ciencias Sociales de Nivel Terciario, como del Diseño Curricular de Ciencias Sociales del Nivel Primario, lo que nos permitía poder (re) pensar nuevas propuestas integradoras para el aula.

b) Trabajo con el sentido común y el sentido común científico: “La territorialización de la diferencia” o nuevas formas de pensar el concepto de regionalización.

Partiendo -tal como lo expusimos al inicio de este apartado³¹- de los ejercicios que habíamos planteado al comienzo de la cursada de segundo año, a fin de recabar qué tipo de conceptualizaciones operaban en nuestros estudiantes en torno a “temas claves de ciencias sociales” -como por ejemplo “regionalización”- y habiendo revisado su tratamiento en las propuestas editoriales de Ciencias Sociales del Nivel Primario, decidimos plantear una actividad que permitiera, por un lado poner en tensión varios ejes de la materia- recuperando incluso algunos contenidos abordados en primer año- y por el otro, poder volver con ojos críticos a los abordajes de las propuestas editoriales.

Así, haciendo foco en el estudio de las múltiples maneras en que el espacio es organizado -aún con diferentes grados y posibilidades de agencia- por los distintos actores sociales; y a partir de diversas problemáticas de la sociedad, es que elegimos un nuevo objeto de estudio para “regionalizar”: la diversidad cultural. Decidimos hilvanar dos temáticas que se incluían en el programa de segundo año: “Los pueblos originarios” y “las regionalizaciones en Argentina”. Les propusimos a nuestros alumnos pensar de qué manera podíamos estudiar en el espacio patagónico, la regionalización de los pueblos originarios post “Conquista del Desierto”. Si partíamos de un planteo en el cual la región empezaba y terminaba a partir del objeto de estudio³², podíamos claramente plantear la construcción de ese objeto de estudio en tanto las relaciones entabladas entre el Estado nacional y -en palabras

³¹ Nos referimos al apartado “Análisis de las experiencias”.

³² DE JONG, Gerardo: “El análisis regional: consideraciones metodológicas”. En *Boletín Geográfico* N° 8, Neuquén, Departamento de Geografía, Universidad Nacional del Comahue, 1981.

de Claudia Briones³³- sus “otros internos”, a partir del ordenamiento territorial que el primero había dispuesto post “Conquista del Desierto”. Aún a sabiendas de la existencia de una variedad de trabajos que abordan esta relación desde diferentes miradas y haciendo énfasis en distintos tópicos³⁴, en esta oportunidad decidimos trabajar desde la perspectiva del historiador Walter Delrio³⁵, pues nos permitía anclar el estudio de dicha relación en las formas en que la misma había sido territorializada. Es decir, podíamos ver de qué manera se había organizado el espacio en el noroeste chubutense, a partir de una problemática concreta: la relación Estado-pueblos originarios post expansión territorial del Estado nacional.

Si bien en la cursada de primer año habíamos trabajado diversas maneras en que había sido abordado a lo largo de la historia el concepto de Estado y su relación con la sociedad³⁶, en esta oportunidad, y siguiendo al autor, mostramos a los estudiantes otra forma de conceptualizarlo -en tanto *maquinaria territorializadora de la diferencia*- y por ende de aprehender aquella relación. Partiendo de la conocida “Conquista del desierto”, el autor nos proponía los siguientes conceptos a partir de los cuales estudiar de qué manera el Estado pretendía “homogeneizar la nación” a partir del “ordenamiento del territorio”, a la vez que creaba “islas internas de otros” mediante las reservas de indios. Así, mediante el estudio de la conformación de Colonia Cushamen, Delrio pretendía mostrar el accionar del Estado que -para

³³ BRIONES, Claudia: *Cartografías argentinas. Políticas indigenistas y formaciones provinciales de alteridad*. Buenos Aires, Antropofagia, 2005.

³⁴ Podemos mencionar entre otros a MASÉS, Enrique: *Estado y cuestión indígena. El destino final de los indios sometidos en el sur del territorio (1878-1910)*. Buenos Aires, Prometeo Libros, 2002; NACUZZI, Lidia: *Funcionarios, diplomáticos, guerreros. Miradas hacia el otro en las fronteras de Pampa y Patagonia (Siglos XVIII y XIX)*. Buenos Aires, Sociedad Argentina de Antropología, 2002; PINTO RODRIGUEZ, Jorge: *De la inclusión a la exclusión. La formación del estado, la nación y el pueblo mapuche*. Santiago, IDEA, 2000.

³⁵ DELRIO, Walter: *Memorias de expropiación. Sometimiento e incorporación indígena en la Patagonia. 1872-1943*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, 2005.

³⁶ En dicha oportunidad lo hicimos desde el recorrido histórico-conceptual que se presenta en SABORIDO, Jorge: *Sociedad, Estado, Nación: Una aproximación conceptual*. Buenos Aires, Eudeba, 2004; pp. 19-82. Sin embargo, conscientes de la complejidad y las múltiples formas en que la relación Sociedad-Estado ha sido abordada por diferentes autores, decidimos volver a abordar esta relación, desde diferentes autores, a través de los temas trabajados tanto en la cursada de primero como de segundo año. Como se verá, las conceptualizaciones de Delrio (2005) que utilizamos para esta experiencia didáctica, nos permitieron no sólo acercarles a los alumnos una nueva perspectiva de esta relación compleja a la trabajada el año anterior, sino, además, poder ver el cruce entre la relación Sociedad-Estado y los procesos de construcción del espacio.

crear una conciencia de Nación- avanzaba en el territorio de manera de homogeneizar su economía, circunscribiendo en determinados nichos a la población “obstáculo”³⁷. De esta manera se daba un doble movimiento por el cual la homogeneización/ ordenamiento, sólo podía darse a costa de un aislamiento/ circunscripción/ marginalización, de los “otros internos”.

De esta manera, podíamos hacer uso del concepto de región, tal lo planteado arriba, a la vez que proponer las siguientes categorías analíticas utilizadas por el autor:

1. Marginalización/ 2. Matriz Estado-Nación-territorio/ 3. Homogeneización-particularización.

Una vez analizado el caso en cuestión, reflexionado ampliamente sobre las posibilidades analíticas de pensar la regionalización y la relación Sociedad - Estado de este modo, y habiendo identificado los nuevos conceptos que nos ofrecía el autor, pudimos solicitar a nuestros estudiantes el abordaje de otro tema clave en los programas de Ciencias Sociales: los problemas en las grandes ciudades que incluía entre sus contenidos la relación “pobreza-espacio urbano”. Así, resultó un desafío conceptual y metodológico verlos operativizar conceptos creados por un autor para el análisis de una problemática en un espacio y tiempo histórico determinado, en el análisis de otra problemática -propuesta por el área- alejada en tiempo y espacio.

2. Trabajando la tensión entre la dimensión política y el análisis científico de lo social

El 20 de diciembre del 2001 ¿Qué sabemos, qué vivimos, qué podemos aprender?

Siguiendo el mismo eje de trabajo, llegamos al momento de abordar el concepto “democracia” en el periodo post-dictadura militar en 1983 y sus diferencias y similitudes con otros periodos democráticos del siglo XX en Argentina.

³⁷ Si bien escapa a los objetivos de éste artículo y de la experiencia didáctica llevada a cabo, debemos aclarar -tal como lo hicimos oportunamente con nuestros estudiantes- que el planteo de este autor respecto de las formas en que el Estado “ordenó” a sus “otros internos”, no inhabilita el abordaje de las estrategias y mecanismos de agencia indígena para hacer frente a dichos ordenamientos. En esa dirección nos pareció oportuno trabajar la idea de “*adaptación en resistencia*” de O’PHELAN GODOY, Scarlett: *Un siglo de rebeliones anticoloniales. Perú y Bolivia 1700-1783*. Cusco, Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de las Casas, 1988; que si bien acuñada para otro contexto histórico y espacial nos permitía re pensar dicha relación en el espacio estudiado.

A partir de este eje, nos concentramos fundamentalmente, en las nuevas maneras de protesta que distintos sectores de la sociedad habían orquestado para manifestar su rechazo a determinadas políticas oficiales. Durante la década del noventa, nuevas y poco convencionales formas de beligerancia popular transformaron a la Argentina: tomas de edificios públicos, barricadas y cortes de rutas nacionales y provinciales, campamentos, puebladas, plazas del aguante y cacerolazos, pusieron en evidencia *los cambios en el repertorio de la protesta social en Argentina*³⁸ que ilustraban las nuevas características de la acción colectiva insurgente en la Argentina contemporánea, inserta en el modelo neoliberal de la gestión del ex presidente Carlos S. Menem, en la cual la mayoría de nuestros alumnos habían crecido y se habían educado.

A tal fin seleccionamos dos herramientas: un documental de Pino Solanas: “Memoria del Saqueo” (que citamos en “Fuentes”), y -como corpus teórico- un texto de Javier Auyero³⁹ “*Los cambios en el repertorio de la protesta social en la Argentina*” y un compendio de la Revista *Entrepasados*⁴⁰ que analizaba la protesta social en perspectiva, desde la naturaleza de la protesta social actual y los posibles elementos de continuidad y ruptura con relación a otras formas de protesta en el pasado.

Primero trabajamos el film. Claramente, su lenguaje y su forma de análisis estaban próximas a las nociones que sobre el problema tenían la mayoría de nuestros estudiantes, y a las respuestas y análisis que sobre el mismo realizaban. En parte por esta situación, el film tuvo muy buena acogida entre el alumnado, a quien le

³⁸ AUYERO, Javier: “Los cambios en el repertorio de la protesta social en la Argentina”. En *Desarrollo Económico* N° 166, Vol. 42, Buenos Aires, IDES julio-septiembre 2002.

³⁹ Si bien sabemos que -como todo trabajo científico- el texto de Auyero y su tratamiento de la protesta social ha recibido comentarios críticos especialmente desde estudios antropológicos, nos pareció que igualmente resultaba útil para poder establecer la comparación que deseábamos. Por otra parte, dado el objetivo de la actividad y el nivel educativo en el que estábamos trabajando, nuestra apuesta no era entrenar especialistas en abordajes de la protesta social sino, antes bien, poder mostrar la diferencia entre un abordaje “científico” y un abordaje “político” de la realidad. En ese sentido, tanto el texto de Auyero como la compilación de *Entrepasados*, representaban ejemplos acabados del primer tipo de análisis que pretendíamos trabajar. De todos modos, para un abordaje crítico del texto de Auyero y de otros autores que trabajan la problemática, recomendamos consultar GRIMBERG, Mabel: “Poder, políticas y vida cotidiana. Un estudio antropológico sobre protesta y resistencia social en el área metropolitana de Buenos Aires”. En *Revista de Sociología Política* N° 32, Vol. 17, Curitiba, Brasil, Universidade Federal do Paraná, Febrero 2009; pp.83-94.

⁴⁰ BARBETTA, Pablo: “En Debate: La protesta social en perspectiva”. En *Entrepasados. Revista de Historia* N° 22, Buenos Aires, 2002.

pareció una buena herramienta de trabajo. Sin embargo, y tal el objetivo del área, nos interesaba ver qué categorías de análisis y conceptos podíamos extraer de dicha problemática, que luego nos fueran útiles para poder trabajar en otros contextos, tanto en tiempo como en espacio. Fue ahí donde -a partir de trabajar la tensión planteada por Bourdieu⁴¹ respecto de la situación ambigua de las Ciencias Sociales- introdujimos el texto de Auyero. El autor, no se limitaba a “contar” de manera descarnada la historia que desencadenó en el 20 de diciembre de 2001, sino que, por el contrario, tematizaba y conceptualizaba a partir de dicha experiencia. Desde su enfoque, trabajaba los distintos tipos de protesta en la Argentina actual. Claramente estábamos contraponiendo dos tipos diversos de “conocer” la realidad: por un lado, un abordaje impregnado de cierto sentido de militancia y protesta, con un lenguaje “políticamente correcto”, teñido de cientificismo, y por el otro, un abordaje académico y conceptual del conflicto, que nos permitía claramente utilizar dichas herramientas, no sólo para analizar “el 20 de diciembre de 2001”, sino cualquier otra situación social en la cual “los nuevos modos de protesta” pudieran convertirse en eje de análisis.

Nuestros alumnos tenían muy presentes estos mecanismos de protesta y culminamos analizando dos situaciones ocurridas en nuestra comarca⁴², reconociendo en las mismas, los aspectos conceptuales esgrimidos por Auyero sobre los cambios en el repertorio de la protesta social en la Argentina contemporánea, y detallando qué efectos del proceso argentino exhibido en el documental detectaban ellos en la comarca y en sus vidas como ciudadanos.

CONCLUSIONES

Para enseñar no alcanza con decir “*cómo se hace*”. Como dice Svarzman⁴³: “*es imprescindible transitar la intransferible experiencia de hacerlo, con nuestras propias manos, con nuestros propios saberes, con nuestra mejor manera de operar y de razonar*”, por ello desde el área de Ciencias Sociales debemos provocar el aprendizaje y modificar los constructos previos, debemos tratar cuestiones

⁴¹ BOURDIEU, Pierre: “La causa de la ciencia. Cómo la historia social de las ciencias sociales puede servir al progreso de estas ciencias” En *Intelectuales, política y poder*, Buenos Aires, Eudeba, 1999.

⁴² Nos referimos a la Comarca Andina del Paralelo 42° que incluye las localidades chubutenses de El Maitén, Cholila, El Hoyo, Epuyén y Lago Puelo, y la localidad rionegrina de El Bolsón.

⁴³ SVARZMAN, José: “La enseñanza de los contenidos procedimentales”. En *El Taller de Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2000; p. 16.

significativas, socialmente urgentes, científicamente relevantes, y hacerlo de forma conflictiva y dialéctica, que pida la participación y que implique al alumno en el tema⁴⁴.

La complejidad de lo social debe obligarnos a concebir la realidad de la misma manera que los científicos la analizan y entienden, y nos obliga a ser originales y muy minuciosos a la hora de articular los resultados de la producción científica con los contenidos de la enseñanza, sobre todo cuando se trata de promover una actitud científica en la experiencia educativa.

Nos propusimos desarrollar actividades de aprendizaje a partir del planteo de problemas y la búsqueda de respuestas a partir de fuentes múltiples y bibliografía variada. Buscamos en la Historia Regional y en el análisis del espacio regional herramientas y procedimientos conceptuales que nos permitieran indagar lo nacional desde otra perspectiva. A esto le sumamos enfoques propios de la Antropología, introduciendo su afán desnaturalizador, así como el desmenuzamiento de lo local y lo particular a fin de poder pensar la construcción de categorías generales que sean más inclusivas, más sofisticadas, más sutiles y menos etno y sociocéntricas. Esta forma de conocer la realidad social facilitó el establecimiento de relaciones entre los procesos históricos y las sociedades actuales, el aprendizaje y aplicación de procedimientos y estimuló el compromiso de los estudiantes con los temas estudiados. Una serie de “pistas” dan cuenta de lo anterior: algunos alumnos eligieron estas temáticas para presentarlas en sus exámenes finales, otros aplicaron el concepto de “producción de soberanía” en el análisis de casos más locales, por ejemplo aquél de la creación de “Parques Nacionales”⁴⁵. A largo plazo, en la instancia de la Residencia, seleccionaron estas temáticas para poder enseñarlas en la escuela primaria, adaptando y redactando los textos originales en nuevos textos posibles de ser comprendidos por niños de séptimo grado, en función de trabajar la relación *territorio- Estado- recursos* en la

⁴⁴ Benejam y Pages plantean que “*si la motivación resulta suficiente y adecuada, el alumno establece una confrontación entre lo que sabe y lo que aprende, y este conflicto se puede resolver en un proceso de acomodación y de asimilación que comporte la captura de un concepto nuevo, que afine o complete el concepto previo, que establezca nuevas relaciones o bien nuevas ordenaciones entre conceptos, o que corrija y cambie un concepto erróneo, cosa que implica una reestructuración de la red conceptual.*” BENEJAM, Pilar y PAGES, Joan: *Enseñar y aprender Ciencias Sociales. La Geografía y la Historia*. Barcelona, Editorial Horsori, 1998; p. 59.

⁴⁵ Es de aclarar que en la localidad de Lago Puelo, cercana a El Bolsón donde se encuentra el I. F. D. C., se encuentra el Parque Nacional Lago Puelo, creado en 1937, entonces como anexo del Parque Nacional Los Alerces ubicado en cercanías de la ciudad de Esquel, Pcia. de Chubut.

conformación del espacio patagónico, y profundizar en un marco teórico que permita interpretar las temáticas propuestas por el Diseño Curricular. Los diferentes trabajos mencionados reflejan la participación y la implicación de los alumnos con la propuesta, como una forma diferente de asumir los procesos de conocimiento en la escuela.

Esta manera de establecer el tratamiento de la enseñanza de la Historia y de las Ciencias Sociales, permite generar en nuestros/as alumnos y alumnas, una manera diferente de comprender y explicar la relación del hombre con su medio, con los distintos procesos históricos, con los sucesos sociales pasados y presentes, de una manera crítica y reflexiva que posibilita la formulación de inquietudes e interrogantes múltiples, variados y novedosos.

Pensar la enseñanza desde esta óptica posibilitará formar docentes que sientan que cada clase, cada aula, cada escuela, es un ámbito propicio y maravilloso para desarrollar *“no un enciclopedismo muerto, ni un catálogo, ni una ciencia hecha, sino conocimientos que se van haciendo cada vez en cada espíritu, como inventor y partícipe de esa historia milenaria. Únicamente así puede lograrse ese hombre culto que constituye el ideal de una comunidad (...) quien detenta un conjunto de elásticos sistemas que confieren la intuición, el dominio y la valoración de la realidad.”*⁴⁶

BIBLIOGRAFÍA

- AUYERO, Javier: “Los cambios en el repertorio de la protesta social en la Argentina”. En *Desarrollo Económico N° 166*, Vol. 42, Buenos Aires, IDES, julio-septiembre 2002.
- BANDIERI, Susana: “Acerca del concepto de región y la historia regional, la especificidad de la Norpatagonia”. En *Revista de Historia Nro.5*, Neuquén, Universidad del Comahue, 1995.
- BARBETTA, Pablo: “En Debate: La protesta social en perspectiva”. En *Entre pasados. Revista de Historia N° 22*, Buenos Aires, 2002.
- BENEJAM, Pilar y PAGES, Joan: *Enseñar y aprender Ciencias Sociales. La Geografía y la Historia*. Barcelona, Editorial Horsori, 1998.
- BOURDIEU, Pierre: “La causa de la ciencia. Cómo la historia social de las

⁴⁶ Ernesto Sábató en LÓPEZ PICASSO, Ana María y SVARZMAN, José: “¿Qué se enseña y qué se aprende en Historia? En *Didáctica de las Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Paidós, 1996; p. 205.

- ciencias sociales puede servir al progreso de estas ciencias”. En *Intelectuales, política y poder*, Buenos Aires, Eudeba, 1999.
- BRAUDEL, Fernand: *El Mediterráneo y el mundo mediterráneo en la época de Felipe II*. México, Fondo de Cultura Económica, 1953.
- BRIONES, Claudia: *Cartografías argentinas. Políticas indigenistas y formaciones provinciales de alteridad*. Buenos Aires, Antropofagia, 2005.
- CARBONARI, María Rosa: *El espacio en la Historia. De la Historia Regional a la Micro-historia*, Programa de Doctorado, Universidad Católica de Río Grande do Sul, Porto Alegre, Brasil, 1998.
- DE JONG, Gerardo: “La configuración espacial”. En *El país de los argentinos*, Vol. 4, Buenos Aires, CEAL, 1976.
- DE JONG, Gerardo: “El análisis regional: consideraciones metodológicas”. En *Boletín Geográfico N° 8*, Neuquén, Departamento de Geografía, Universidad Nacional del Comahue, 1981.
- DE JONG, Gerardo: *Introducción al método regional*. Neuquén. Lipat-Universidad Nacional del Comahue, 2001.
- DELRIO, Walter: *Memorias de expropiación. Sometimiento e incorporación indígena en la Patagonia. 1872-1943*. Buenos Aires, Universidad Nacional de Quilmes, 2005.
- FEBVRE, Lucien: *Combates por la Historia*. Barcelona, Ariel, 1970.
- FINOCCHIO, Silvia: “Construyendo el paradigma para la enseñanza de las ciencias sociales” En *Enseñar Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Troquel, 1993.
- GEERTZ, Clifford: “Descripción densa: hacia una teoría interpretativa de la cultura”. En *La interpretación de las culturas*, México, Gedisa, 1987.
- GREGORY, Derek: *Ideología, Ciencia y Geografía humana*. Barcelona, Editorial Oikos Tau, 1984.
- GRIMBERG, Mabel: “Poder, políticas y vida cotidiana. Un estudio antropológico sobre protesta y resistencia social en el área metropolitana de Buenos Aires”. En *Revista de Sociología Política N° 32, Vol. 17*, Curitiba, Brasil, Universidade Federal do Paraná, Febrero 2009.
- LÓPEZ PICASSO, Ana María y SVARZMAN, José: “¿Qué se enseña y qué se aprende en Historia? En *Didáctica de las Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Paidós, 1996.
- LORENZI, Laura, MECOZZI, María Cecilia y TOZZINI, María Alma: “Entre el saber común y el saber científico: intersecciones entre antropología,

- geografía e historia para conceptualizar lo social”. Ponencia presentada en el *VII° Encuentro patagónico de Ciencias Sociales*. I.S.F.D. N° 809, Esquel, Chubut, 27 y 28 de Agosto de 2008.
- MASÉS, Enrique: *Estado y cuestión indígena. El destino final de los indios sometidos en el sur del territorio (1878-1910)*. Buenos Aires, Prometeo Libros, 2002.
- MENDEZ, Laura y TOZZINI, María Alma: “De espacialidades y temporalidades en la Norpatagonia Andina. Algunos aportes para su construcción y estudio”. En *Taller Binacional Argentino-Chileno, Araucanía-Norpatagonia: cultura y espacio*”, Río Negro, Universidad Nacional de Río Negro, 2011.
- NACUZZI, Lidia: *Funcionarios, diplomáticos, guerreros. Miradas hacia el otro en las fronteras de Pampa y Patagonia (Siglos XVIII y XIX)*. Buenos Aires, Sociedad Argentina de Antropología, 2002.
- O’PHELAN GODOY, Scarlett. *Un siglo de rebeliones anticoloniales. Perú y Bolivia 1700-1783*. Cusco, Centro de Estudios Regionales Andinos Bartolomé de las Casas, 1988.
- ONDELJ, Margarita y BONAPARTE, Pablo: “El sentido común y el conocimiento antropológico. Ejercicios para empezar a pensar como un antropólogo”. En *La trama Cultural*, Buenos Aires, La Trama Cultural, 2002.
- PINTO RODRIGUEZ, Jorge: *De la inclusión a la exclusión. La formación del estado, la nación y el pueblo mapuche*. Santiago, IDEA, 2000.
- POLLARD, Sydney: *La conquista pacífica. La industrialización de Europa, 1760-1990*. Zaragoza, Prensas Universitarias de Zaragoza, 1991.
- REY BALMACEDA, Raul: “Conformación del sistema político territorial”. En *La Argentina. Geografía regional y los marcos regionales*. Buenos Aires, Planeta, 1988.
- RODRIGUEZ, D.: “Explotaciones mineras”. En *El país de los argentinos*, Vol. 4, Buenos Aires, CEAL, 1976.
- SABORIDO, Jorge: *Sociedad, Estado, Nación: Una aproximación conceptual*. Buenos Aires, Eudeba, 2004.
- SALVIA, Agustin (Compilador): *La Patagonia de los noventa. Sectores que ganan, sociedades que pierden*. Buenos Aires, Ediciones de la Colmena, 1999.
- SANJURJO, Liliana y VERA, María Teresita: *Aprendizaje significativo y*

enseñanza en los niveles medio y superior. Santa Fe, Ediciones Homo Sapiens, 1994.

SANTOS, Milton: *Por una geografía nueva*. Madrid, Espasa Calpe, 1990.

SVARZMAN, José: “La enseñanza de los contenidos procedimentales”. En *El Taller de Ciencias Sociales*, Buenos Aires, Novedades Educativas, 2000.

VIDAL, Hernán: “La frontera después del ajuste. De la producción de soberanía a la producción de ciudadanía en Río Turbio”. En *Fronteras, naciones e identidades. La periferia como centro*, Buenos Aires, Ciccus, La Crujía, 2000.

FUENTES FÍLMICAS

SOLANAS, Pino: *Memoria del Saqueo*. Cinesur S.A. (Argentina) ADR Productions (Francia) Thelma Film AG (Suiza), 2002-2003.