

Algunas preguntas y reflexiones acerca de la enseñanza de procesos migratorios en Nivel Inicial y Primario.

Bernardi Cecilia.

Cita:

Bernardi Cecilia (2013). *Algunas preguntas y reflexiones acerca de la enseñanza de procesos migratorios en Nivel Inicial y Primario*. XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia. Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras. Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-010/1100>

XIV Jornadas Interescuelas/Departamentos de Historia

2 al 5 de octubre de 2013

ORGANIZA:

Departamento de Historia de la Facultad de Filosofía y Letras

Universidad Nacional de Cuyo

Número de la Mesa Temática: **128**

Título de la Mesa Temática:

Visiones sobre la historia escolar y la cultura contemporánea

Apellido y Nombre de las/os coordinadores/as:

Finocchio Silvia, Denkberg Ariel, Massone Marisa

TÍTULO DE LA PONENCIA

Algunas preguntas y reflexiones acerca de la enseñanza de procesos migratorios a niños pequeños

Adriana Serulnicoff

UNIFE. Universidad Pedagógica.

Universidad Nacional de La Plata. FAHCE

aserulnicoff@rmaccessorios.com.ar

Cecilia Bernardi

CePA. Escuela de Capacitación. GCBA.

ceciliabernardi@hotmail.com

Mesa 128

Visiones sobre la historia escolar y la cultura contemporánea

Resumen ponencia:

Algunas preguntas y reflexiones acerca de la enseñanza de procesos migratorios a niños pequeños.

Autoras: **Adriana Serulnicoff y Cecilia Bernardi**

Como capacitadoras en el área de ciencias sociales hemos venido desarrollando, junto a distintos equipos docentes, diversas experiencias de enseñanza en torno del tema procesos migratorios en nivel inicial y primario, cuya puesta en marcha nos suscita algunos interrogantes que habilitan el repensar las implicancias del tema así como los modos de enseñar puestos en juego en cada caso. Nos interesa indagar: ¿con qué propósito se plantea la enseñanza sobre procesos migratorios? y ¿qué condiciones didácticas favorecen su tratamiento?

En relación con el primer interrogante, el tema procesos migratorios resulta relevante en tanto se trata de flujos poblacionales que caracterizan la vida social tanto del pasado como del presente, constituyendo un fenómeno complejo y en continuo movimiento. Asimismo estos procesos atraviesan la historia de nuestro país, adoptando en cada momento rasgos particulares, a la vez que ciertos aspectos en común. Su análisis se ha incluido en el campo de estudio de las ciencias sociales y en los currículos escolares, asumiendo diversos sentidos al ser tratado en la escuela, expresando así distintas concepciones y propósitos, que han impregnado fuertemente el sentido común. En la tarea de acompañamiento a los maestros resulta necesario desandar algunas de estas representaciones, resguardando el propósito de aportar a la construcción de una visión pluralista y enriquecida, basada en el conocimiento de grupos culturales diversos aunque iguales en dignidad y derechos.

En cuanto a la pregunta acerca de las condiciones didácticas que favorecen la enseñanza del tema procesos migratorios, procuraremos aproximarnos a la cuestión en diálogo con diversas experiencias de aula. Si bien se trata de distintas propuestas, llevadas a cabo en nivel inicial y en escuela primaria, que abren a itinerarios didácticos singulares, el recuperar lo transitado permite desentrañar las decisiones didácticas, los criterios

considerados y las condiciones que favorecen la enseñanza sobre inmigraciones, trascendiendo en cierto modo cada una de estas experiencias en particular.

En síntesis, pretendemos recoger, presentar y abrir el intercambio sobre algunas aproximaciones en torno de la enseñanza de una temática sobre la cual hay mucho todavía por explorar y avanzar.

Algunas preguntas y reflexiones acerca de la enseñanza de procesos migratorios a niños pequeños

Adriana Serulnicoff

UNIFE. Universidad Pedagógica.

Universidad Nacional de La Plata. FAHCE

aserulnicoff@rmaccessorios.com.ar

Cecilia Bernardi

CePA. Escuela de Capacitación. GCBA.

ceciliabernardi@hotmail.com

Nos interesa plantear algunas líneas de reflexión acerca de la enseñanza de los procesos migratorios a fin de revisar los propósitos que sustentan la inclusión de esta temática en propuestas destinadas a niños pequeños, a la vez que las condiciones didácticas que favorecen su tratamiento.

En primer lugar cabe señalar que la enseñanza de los procesos migratorios resulta relevante en tanto los movimientos poblacionales caracterizan tanto la vida de las sociedades actuales como del pasado, constituyendo fenómenos complejos, en los que se dan cita múltiples dimensiones: políticas, económicas, sociales, culturales, demográficas, entre otras.

En este sentido, los procesos migratorios forman parte de la agenda tanto de los Estados como de las ciencias sociales, constituyendo un foco de estudio abordado por distintas disciplinas como la geografía, la antropología, la historia, la sociología, etc.

Estos procesos han sido definatorios en la conformación de la sociedad argentina y continúan siéndolo en la actualidad, desde el punto de vista de los flujos poblacionales que llegan así como de las corrientes nativas que emigran, tendencias que se encuentran en constante movimiento. Argentina se ha posicionado, en distintos momentos históricos, como país receptor, ofreciendo atractivos a los migrantes en busca de un destino mejor, y así también como país expulsor, según el período por motivos mayormente políticos o económicos.

Pensar propuestas didácticas sobre estas temáticas plantea ciertas tensiones dado que los migrantes son tema de enseñanza a la vez que, en muchos casos, sujeto de aprendizaje. Numerosas escuelas de la ciudad y de la provincia de Buenos Aires cuentan con una importante matrícula conformada por niños extranjeros –principalmente de Bolivia, Paraguay y Perú¹-, algunos llegados muy recientemente, o por hijos de familias que constituyen la primera generación nacida en el país. Esta presencia cobra características singulares según las zonas en que se ubica la escuela.

Este contenido no resulta nuevo en las aulas. ¿Cuáles han sido los modos habituales que adoptó su incorporación? Es posible reconocer diversas, e incluso contradictorias, intenciones al respecto. En ciertos casos, se ha abordado el estudio de las inmigraciones desde una visión moralizante e integracionista (González Amorena, 2004). Esta perspectiva estaba en línea con la función normalizadora de la escuela, elemento central en la transmisión de un relato unificado del pasado en la voz de lo que Davini (1995) llama una “legión de maestros patrioters”, alentando la idea de una nación homogénea de identidad única, en la que existía un sólo modo de ser argentino. Esta concepción privilegia el abordaje de la inmigración masiva de manera autosuficiente, desvinculada de procesos posteriores, desde una mirada armónica y aspirando a construir imágenes que muestran una “Argentina blanca”, “la más europea de América Latina”.

Clara es la vinculación con la extendida idea del “crisol de razas”, en cuya difusión y cristalización contribuyó enormemente la escuela. Se trata de una representación instalada como matriz social de nuestro país, tanto en el sentido común como en las mismas instituciones educativas. Esta categoría homogeiniza acríticamente, sin considerar los conflictos, las diversas identidades, los grupos sociales, los procesos históricos. Devoto (2009) señala que el concepto de “crisol de razas” refiere a una sociedad bien integrada, en la que los inmigrantes se han asimilado sin dificultades a una identidad preexistente, y cuestiona esta idea planteando que se trata más bien de un fenómeno de coexistencia de distintas culturas. Reconocer esta pluralidad implica hacer visible también el componente de conflictividad que esto supone. Se trata sin embargo

¹ Cabe señalar que la nacionalidad de origen no es el único factor a considerar, ni es posible referirlo de manera homogénea, en tanto los grupos migratorios provienen mayoritariamente de ciertas regiones de cada país.

de representaciones que no resulta sencillo movilizar o cuestionar, y que, por el contrario, muchas veces la escuela contribuye a reforzar.

De manera coherente con esta perspectiva, otros procesos migratorios del pasado o del presente como la inmigración limítrofe constituyen temas en general ausentes en las propuestas de clase. Considerar las inmigraciones desde este enfoque implica ocultar los procesos de construcción históricos, naturalizando una versión como la única posible, a la vez que negar la identidad como una construcción dinámica, relacional, e inacabada (González Amorena, 2004).

Por otra parte, es posible observar un abordaje escolar del tema planteado en tono anecdótico centrado en el estudio de aspectos culturales (comidas, bailes, vestimentas), banalizando la complejidad que lo atraviesa, desde una mirada más cercana al pintoresquismo superficial, sin ahondar en perspectivas que permitan a los niños comprender las peculiaridades de cada proceso, los elementos que se ponen en juego, las relaciones entre ellos. Esa concepción que podríamos denominar “folclorizadora” (Sinisi, 2005) “genera cierta fascinación por lo exótico y una exaltación de las diferencias que pierde de vista los aspectos comunes o las posibilidades de cambio y transformación de las culturas” (Serulnicoff, Siede, 2010: 201).

En relación con los textos escolares y manuales, el tema inmigraciones está ausente hasta mediados de los ´80. Al incorporarse, es abordado desde las perspectivas reduccionistas que hemos señalado. Recién en los años siguientes, con posterioridad a la reforma educativa, comienzan a aparecer otros abordajes en algunas propuestas editoriales (González Amorena, 2004). En cuanto a la manera en que este tema se incluye en la selección de contenidos a enseñar que todo diseño curricular presenta, es posible rastrear algunas líneas en los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios, acordados federalmente en el año 2006, y en los diseños curriculares de las jurisdicciones. Los documentos plantean la necesidad de “propiciar la conformación de la identidad personal y colectiva, promoviendo el reconocimiento de culturas, lenguajes e historias personal, familiar, local, provincial, regional y nacional” (NAP, 2006: 15), así como la valoración y el respeto de formas de vida diferentes a las propias.

Sin embargo, debemos reconocer que, si bien las prescripciones curriculares pretenden regular las prácticas de enseñanza, existe cierta distancia entre las intenciones que los documentos enuncian y las situaciones didácticas que se presentan en las escuelas. En ese sentido, las inmigraciones suelen ser contenidos ausentes en nivel inicial y primer ciclo de la escuela primaria, en tanto prevalecen los contenidos históricos en relación con la celebración de las efemérides, que suelen marcar la agenda de las temáticas a desarrollar en el aula (Zelmanovich, 1998; Serulnicoff, A. 1998).

Mientras que en el primer ciclo del Nivel Primario la enseñanza de las ciencias sociales sigue ocupando un espacio muy reducido y se observa poca dedicación a su enseñanza, ya que la carga horaria suele ser absorbida por situaciones didácticas vinculadas con prácticas del lenguaje o matemática; en el nivel inicial, desde los últimos años, el área viene teniendo mayor presencia desde el propósito de la indagación del ambiente. Sin embargo, tal como sostiene Perla Zelmanovich (1998) para la escuela primaria, en ambos niveles los contenidos que se trabajan suelen ser frecuentemente los llamados temas clásicos como la familia, la casa, la escuela, el barrio, desde miradas que muchas veces quedan en lo obvio y ya sabido.

Resulta necesario poner en discusión estas concepciones que usualmente se presentan a la hora de planificar contenidos de ciencias sociales a la luz de los propósitos que asume la escuela de modo de ser capaz de promover en sus alumnos aprendizajes valiosos sobre y para la vida en sociedad favoreciendo “el interés de los chicos por entender el mundo social, plantear interrogantes acerca de la forma en que se lo entiende habitualmente, instalar la idea del carácter construido y cambiante de las ciencias sociales, realizar sucesivas aproximaciones al tipo de relaciones sociales que establecen las personas, y a los conceptos y categorías que intentan captarlas y definirlas” (Diseño Curricular para la Educación Primaria, Provincia de Buenos Aires, 2008: 44).

En síntesis, las migraciones forman parte de los problemas propios de las ciencias sociales y su enseñanza, y su abordaje en la escuela debiera asumir el propósito central de ofrecer aproximaciones a la idea de la identidad como un proceso continuo en constante formación y revisión. Esto requiere diseñar situaciones de enseñanza en que la inmigración sea tratada en profundidad, con detenimiento, en tanto el conocer permite comprender y desnaturalizar los fenómenos abriendo espacios para la revisión de los

propios juicios y prejuicios aportando a la construcción de una visión pluralista y enriquecida de la sociedad, basada en el conocimiento y valoración de grupos culturales diversos aunque iguales en dignidad y derechos.

Es desde esta perspectiva, y desde nuestra tarea en el ámbito de la formación y capacitación de docentes en jardines de infantes y escuelas primarias, que nos interesa posicionarnos. La intención de esta presentación es sistematizar los planteamientos e ideas de algunos marcos bibliográficos -mayormente de corte didáctico- en diálogo con diversas experiencias de enseñanza que se vienen desarrollando en distintas escuelas. Creemos que el aporte reside en la revisión y análisis de estas propuestas, relevando las preguntas que su puesta en marcha suscita e intentando transitar su resolución.

Condiciones didácticas para diseñar propuestas de enseñanza sobre procesos migratorios

La elaboración de propuestas de enseñanza requiere analizar las condiciones didácticas que favorecen el tratamiento de la temática de migraciones con la intención de generar situaciones que promuevan aquellos aprendizajes que se pretende que los niños construyan.

Una primera cuestión a considerar al momento de diseñar itinerarios didácticos sobre procesos migratorios se refiere a la propia comunidad de la escuela. Puesto que, tal como se plantea desde un inicio los corrientes poblacionales constituyen un proceso en constante movimiento, resulta necesario construir una mirada de reconocimiento hacia el ambiente en el que enseñan los maestros. ¿Cómo son las familias que concurren a la escuela?, ¿de dónde vienen?, ¿cómo viven?, ¿a qué se dedican aquí?, ¿qué costumbres de sus lugares de origen conservan?, son algunos de los interrogantes a indagar. Esto permitirá diseñar la propuesta didáctica de la escuela en su conjunto, de acuerdo a las múltiples particularidades que constituyen esa comunidad educativa.

Sin embargo, considerar las características de la comunidad escolar con la que se trabaja no significa que ellas delimitan *directamente* los temas de enseñanza. Enseñar sobre procesos migratorios cuando algunos o muchos de los alumnos han venido de otros países o regiones de la Argentina o forman parte de familias migrantes, plantea ciertas

complejidades al pretender al mismo tiempo, estudiar aquél fenómeno del cual forman parte. En este involucramiento se encuentran implicados no sólo los alumnos sino también los maestros, en razón de que sus historias personales y familiares están muchas veces atravesadas por migraciones, tanto en generaciones anteriores como en las actuales. En este sentido, el abordaje de procesos migratorios como tema de enseñanza puede resultar más provechoso y fértil en términos de aprendizaje, si se centra en una migración no cercana a los alumnos o poco conocida por ellos y, desde esa aproximación a un recorte temático diferente poder analizar la propia experiencia que así cobrará nuevos sentidos. Aún cuando se decida abordar el proceso migratorio del cual forman parte los alumnos no necesariamente ellos y sus familias tendrán que ser fuente de información pese a que, sin duda, se verán interpelados.

Por otra parte, convertir a las migraciones en objeto de enseñanza supone ser capaces, como docentes, de poner en cuestión nuestras propias miradas sobre estas temáticas—a veces reduccionistas, incompletas, folclorizadoras o prejuiciosas— de modo de promover que los niños comiencen a relativizar sus propias representaciones. Enseñar sobre procesos migratorios presume entonces un ineludible trabajo sobre las dimensiones valorativas y actitudinales, en tanto el conocer por qué se fueron de sus países de origen, por qué eligieron la Argentina como destino y cómo vivieron subjetivamente ese proceso puede contribuir a cuestionar los puntos de vista y las generalizaciones sin fundamento. Para ello, es necesario llevar adelante propuestas de enseñanza en las que el “otro”, muchas veces desvalorizado socialmente, se repositone desde un lugar diferente, desde una mirada respetuosa de su singularidad, en algunos casos como fuente que aporta valiosa información. Por ejemplo cuando se visita la escuela y el barrio coreano en la ciudad de Buenos Aires y así los niños comienzan a comprender que esas personas que en un comienzo eran “*chinos*” habían venido de otro país, por determinadas motivaciones (Serulnicoff, Siede, 2010) o que aquellos que socialmente son nombrados como “cabecitas negras” emigraron de diferentes provincias y fueron capaces de “construir sus casas con sus propias manos” para instalarse en la gran ciudad (Aisenberg y otros 2001).

Desde esta perspectiva, no es el discurso sobre la discriminación o el tratamiento de los conceptos desde la sola presentación de sus aspectos declamativos lo que promueve la construcción de valoraciones positivas. No es el lema o los términos “políticamente

correctos que corresponde decir en determinadas situaciones” lo que genera nuevas representaciones sobre los inmigrantes, sino la posibilidad de conocer al otro desde una propuesta que reconozca en cada sujeto y grupo su autonomía, lo cual permite identificarnos como iguales. En ese sentido, la descripción pintoresca a la que hacíamos referencia anteriormente, así como la tendencia a tomar partido por la minoría estigmatizada, también obstaculizan el comprender los procesos históricos y las dimensiones que atraviesan los movimientos migratorios. Ello implica establecer un arduo control epistemológico sobre la enseñanza de este tema para garantizar coherencia en cada instancia del itinerario didáctico: la elección de un determinado recorte temático, el diseño de las consignas, la coordinación de una discusión, la selección de las fuentes, etc.

Sobre las decisiones que el maestro toma para organizar la enseñanza

Enseñar sobre procesos migratorios a niños pequeños supone elegir un recorte temático (Siede, 2010) que delimite aquello que queremos indagar junto con los alumnos. Seleccionar un caso en particular (la migración japonesa en Florencio Varela a partir de la posguerra, la oleada inmigratoria europea de fines de 1800, los bolivianos en Nueva Pompeya en los años 60, etc.) presume renunciar a la ilusión de enseñar “todo”, una tentación en la que solemos caer los docentes, de modo de ganar profundidad en la comprensión de un fenómeno en especial. Esta elección que acota un proceso migratorio en particular en un período temporal específico, intenta evitar el trabajo sobre “la inmigración” en general a la vez que procura favorecer una selección cuidadosa de las fuentes acordes con el caso en estudio. Una práctica usual en la escuela consiste en que por ejemplo, a propósito del trabajo sobre la inmigración masiva se sugiera a los alumnos realizar entrevistas a familiares migrantes. Llegan entonces al aula testimonios de personas venidas en distintos momentos históricos y provenientes de diversos lugares. Estos planteos refuerzan las concepciones de los niños pequeños quienes tienden a establecer conclusiones generales a partir de algunos pocos casos individuales (Aisenberg, 2006) a la vez que, contribuyen a “aplanar” o anular las diferencias que los múltiples procesos migratorios presentan propiciando confusiones en la construcción que los niños realizan acerca del pasado.

Distintos recortes temáticos pueden ser enseñados en la escuela; sin embargo, cuando se trata de abordar estas temáticas con los más pequeños, suelen ser más potentes aquellos que se produjeron en un tiempo no muy lejano de modo de poder poner a los alumnos en contacto directo con testimonios orales a través de entrevistas (Aisenberg, 2006) o prever la posibilidad de realizar una salida a una zona de la ciudad donde residan los migrantes estudiados, etc. Sin duda, el trabajo sobre las migraciones, comenzado con los niños en los inicios de su escolaridad, será retomado en grados superiores de primaria y secundaria, en esa oportunidad con el propósito de insertar el proceso migratorio considerado en categorías más amplias, estableciendo ciertas comparaciones y contrastaciones.

Del mismo modo, adecuar el proceso migratorio que se estudie de acuerdo con las características del contexto y la localidad en la que se trabaje puede favorecer el contacto directo con distintas fuentes; por ejemplo: visitar el Centro Vasco Argentino para conocer sobre las costumbres y tradiciones que trajeron a Chascomús o participar del festival japonés Masturi para tomar contacto con migrantes de esa comunidad en Florencio Varela o de la fiesta de la Virgen de Copacabana en la ciudad de Buenos Aires para saber de las festividades religiosas bolivianas.

Elegir un recorte temático orienta al maestro en la búsqueda de un marco explicativo que le permita conocer sobre aquello que va a enseñar. No es posible para el docente saber sobre todos los procesos migratorios ni realizar una investigación de base. Elegir un caso, no solo delimita aquello que se va a enseñar a los alumnos sino que, en un paso previo, orienta el estudio de los aportes que producen las Ciencias Sociales sobre estos temas. Como decíamos en un comienzo, se trata de una problemática sobre la cual hay novedosas contribuciones de diferentes perspectivas (por ejemplo, Gabriela Novaro, indaga los procesos de inclusión de migrantes recientes, particularmente bolivianos, en escuelas de la Ciudad de Buenos Aires; Alejandro Grimson, investiga las migraciones de países limítrofes; Federico Pita estudia la inmigración africana en Argentina; etc.).

Seleccionar un recorte temático orienta también la formulación de aquellas preguntas que vertebran la secuencia didáctica: *¿por qué se fueron de su país de origen?*, *¿por qué eligieron venir a la Argentina?*, *¿cómo vivieron la experiencia de migrar?* Estos interrogantes se irán desgranando en múltiples preguntas que guiarán la búsqueda de

información en cada una de las actividades. Volver sobre ellas al final de la propuesta permitirá a maestros y alumnos comprender cuánto han aprendido y qué interrogantes quedan planteados para ser retomados en otra oportunidad cuando otros procesos migratorios sean estudiados.

Para responder a estas preguntas los niños se pondrán en contacto con múltiples fuentes de información que les permitan ir construyendo aproximaciones sucesivas:

-testimonios de informantes que concurren a la escuela para ser entrevistados o son visitados en sus lugares de trabajo, en las instituciones que participan, etc. para conocer su experiencia migratoria (Aisenberg y otros, 2001). Algunos grupos de inmigrantes se muestran más reticentes a tomar la palabra delante de los niños como es el caso de algunos miembros de la comunidad japonesa, china o coreana. En esos casos, es el maestro quien realiza la entrevista y la pone a disposición a través de una grabación o por escrito a la vez que, la dificultad con el idioma constituye un eje a ser tematizado con los chicos (Serulnicoff, Siede, 2010). Los testimonios de primera mano pueden encontrarse también en bibliografía especializada como por ejemplo, en “*No me olvides. Historias de vidas inmigrantes*” de Graciela Pedraza². Un profesional que conozca sobre aquello que están indagando también es un informante valioso. Convocar a un historiador, un periodista, un antropólogo puede aportar información ya no sobre su proceso más subjetivo sino sobre las migraciones como procesos sociales y sobre los modos en que los científicos las estudian.

- imágenes, fotografías, reconstrucciones gráficas o algún fragmento de una película que aporten sobre los ejes que están indagando. Estas fuentes suelen brindar datos fundamentalmente sobre los modos en que los migrantes transitaron su experiencia más subjetiva: en qué viajaron, a quiénes dejaron en su país de origen, cómo llegaron, de qué trabajaron, dónde vivieron, etc. Plantear algunas preguntas guiará la observación, en tanto la fuente no habla por sí misma sino a partir de los interrogantes que quienes miran se formulan. Así por ejemplo preguntas que permitan describir cómo eran los dormitorios y la cocina del Hotel de Inmigrantes, la cantidad de camas, ollas y

² PEDRAZA, Graciela (2008). “No me olvides. Historias de vidas inmigrantes”, Buenos Aires, Comunicarte Editorial.

sus tamaños, contribuirá a establecer relaciones entre estos aspectos y la función de esta institución. Asimismo se requiere una elección muy cuidadosa de las imágenes a ofrecer a los alumnos, de modo de que efectivamente den información sobre aquellas preguntas e interrogantes que nos ocupan.

- **representaciones cartográficas variadas como planisferios, globos terráqueos, planos.** Aún cuando se trate de los más pequeños del sistema educativo, los niños realizan sus primeras aproximaciones a estas fuentes de información. A la vez, que obtienen datos relevantes vinculados al origen de los inmigrantes, el lugar de la ciudad o del país en el que se asentaron, etc. aprenden cómo son los diferentes tipos de mapas y cómo utilizarlos. Por ejemplo, observar un mapa físico político de Asia permite conocer dónde se ubica Japón, cómo es su tamaño, cuán lejos están de Argentina o *“que es una isla porque está todo rodeado de agua”*.

- **cuadros y gráficos estadísticos sencillos** pueden ser un modo para que los alumnos pequeños comiencen a vincular las informaciones particulares que se desprenden de las entrevistas, de las cartas, etc. con los movimientos más generales que presenta dicha migración. Para ello es preciso enseñar a leerlos reparando en el sentido del título que orienta sobre las variables que se analizan, planteando nuevamente las preguntas que guían la búsqueda de información de modo de que sean los alumnos quienes construyan sus conclusiones. Por ejemplo, al analizar un gráfico de barras por sexo notarán que la mayoría de los migrantes europeos de principio de siglo eran varones, al mirar un cuadro sobre el origen de dichos migrantes verán que el mayor porcentaje venía de España y de Italia.

- **textos informativos** que resulten accesibles para los chicos y a la vez, sean capaces de contribuir a una mirada más compleja sobre el proceso estudiado. Por lo general, la ausencia de este tipo de materiales (aún en los manuales) plantea la necesidad de que sea el maestro quien los elabore y adapte respetando su sentido original. No obstante, los textos informativos resultan fundamentales, aún con niños pequeños, para contar con aquellos datos que no están presentes en las fuentes restantes y para avanzar en la

posibilidad de entramar las informaciones recogidas en relaciones que permitan construir una visión más general y compleja³.

- **fragmentos de cartas**, se trata de un tipo de texto particular que ha tenido un lugar importante en la vida de los migrantes de otros tiempos mientras que en la actualidad es reemplazada por otros medios. Los textos epistolares permitían conocer algo de cómo era el lugar al que venían como seguir en contacto con los seres queridos. Es muy interesante rastrear lo que los inmigrantes cuentan a sus familias, que no viajaron con ellos, sobre la ciudad o el país al que han llegado, qué cosas les llaman la atención o les resultan novedosas, en tanto es un recurso que permite conocer las dimensiones más subjetivas de los procesos migratorios. En el libro “*Novios de antaño*” de María Elena Walsh⁴ se transcriben las cartas que su abuela enviaba a fines del siglo XIX desde Buenos Aires a su familia de origen en Inglaterra. En el texto de Ema Wolf “*La gran inmigración*”⁵ también aparecen fragmentos de cartas de esas épocas.

- **objetos antiguos**, a partir de los cuales es posible ponerse en contacto con algunos aspectos de los modos de vida de ciertas comunidades migrantes. En ciertas ocasiones los chicos tienen oportunidad de explorar algún objeto y tomarlo en sus manos, como las gaitas que un miembro de la asociación gallega trae a la sala, a la par que muestra al grupo cómo suena y le cuenta su uso en reuniones en las que se bailan muñeiras. En otras oportunidades el trabajo con los objetos tiene lugar en un museo, como el Museo Mulazzi en Tres Arroyos, donde se presenta un sector dedicado a la historia de los pobladores daneses y holandeses de la zona y se muestran diversas herramientas de las tareas agrícolas. En ambos casos el objeto elegido porta información, cuenta algo acerca del contexto y la trama en que se utilizó, y es necesario orientar a los chicos de modo que puedan formularse preguntas sobre quiénes los usaban, en qué situaciones, sus características, a ser respondidas –al menos en parte- a partir de la observación de los mismos.

³ Para mayor desarrollo sobre el tema de la lectura de textos informativos en Ciencias Sociales ver AISENBERG, Beatriz (2010). “Enseñar Historia en la lectura compartida. Relaciones entre consignas, contenidos y aprendizaje” en Siede, Isabelino A. (Comp.) *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Buenos Aires, Aique, pp 63-98.

⁴ WALSH, María Elena (1991). *Novios de antaño*. Buenos Aires, Sudamericana.

⁵ WOLF, Ema y PATRIARCA, Cristina (2006). *La gran inmigración*. Buenos Aires, Sudamericana.

- **información disponible en Internet**, búsqueda que complementa lo aportado por otras fuentes. Se trata de situaciones en las que el maestro ha seleccionado previamente qué accesos y materiales ofrecer. Así, es posible ver videos sobre los festejos de Año Nuevo de la comunidad china (<http://www.youtube.com/watch?v=oJCIVU-pjBE>) o recorrer el armado de la instalación *Migrantes* realizada por Boltanski en el Hotel de Inmigrantes en 20012 (<http://boltanskibas.com.ar/php/bio/>). Asimismo es posible enviar por mail una entrevista a un emigrante argentino que ahora vive en España y que se exilió durante la crisis de 2001 o ver un video realizado por chicos de 4º grado de la Escuela N° 18 del distrito escolar 19 de la ciudad de Buenos Aires quienes entrevistan a inmigrantes presentes en la comunidad de la escuela (<http://www.youtube.com/watch?v=SXeGrvs4XUg>). Es necesario organizar los dispositivos didácticos que permitan que esta actividad sea efectivamente de búsqueda de información, es decir, disponer grupos pequeños, ubicados de modo que todos puedan ver y comentar y ofrecer la propuesta en diversas situaciones, para que distintos grupos puedan participar de la misma.

- **notas periodísticas en diarios y revistas**. Más allá de las innumerables informaciones que brindan los medios gráficos, estos resultan muchas veces relevantes para incorporar en el itinerario de actividades en la medida en que publican noticias de actualidad que muestran la vigencia de la temática en estudio. Por ejemplo, las amenazas militares en Corea del Norte como uno de los motivos que fomentan la emigración de los coreanos del sur (Serulnicoff, Siede; 2010).

- **manifestaciones artísticas** abren una posibilidad de acercamiento al tema de las migraciones desde otros lenguajes, atravesados por cuestiones estéticas, sensibles y metafóricas como por ejemplo: canciones como *Carito* de León Gieco que cuenta las vivencias de un recién llegado de Corrientes a la capital del país, fragmentos de la miniserie *Vientos de agua* que reconstruye la inmigración a través del exilio de un asturiano en 1934 hacia Argentina, huyendo por problemas políticos o la novela gráfica “*Emigrantes*”⁶, de Shaun Tan que narra a través de imágenes la inmigración vivida en el seno de una familia.

⁶ TAN, Shaun (2006). *Emigrantes*. Australia. Barbara Fiore Editora.

-las salidas didácticas no solo posibilitan el trabajo con algunas de las fuentes ya mencionadas (entrevistar al guía de un museo, observar fotos de los inmigrantes italianos que fundaron una vieja heladería, etc.) sino que suman la potencia que genera el poner a los alumnos en contacto directo con aquello que estudian. Recorrer el Museo Monte Piedad para conocer las vivencias de un inmigrante de principios de siglo XX recién llegado por medio de la ambientación que reproduce el puerto con sus sonidos, objetos, etc. Conocer el Museo del Hotel de inmigrantes para observar las fotos y los objetos traídos en sus baúles y valijas por los recién llegados. Visitar las calles del barrio chino en el Bajo Belgrano de la ciudad de Buenos Aires para observar sus restaurantes, iglesias, supermercados, peluquerías, bazares. Conocer la escuela griega en Capital Federal, el club esloveno de Castelar, etc. Para que estas actividades sean capaces de aportar nuevas informaciones al itinerario emprendido es fundamental que las preguntas que guíen la visite guarden relación con aquellas que vertebran la propuesta y compartir con los niños qué actividades se realizarán para obtener dicha información.

- información que da el maestro sobre algunos aspectos del tema que se están indagando. El docente no es la única ni la principal fuente de información en el itinerario didáctico sin embargo, en algunas ocasiones resulta fundamental que brinde datos sobre algún aspecto en particular, contextualice alguna fuente, reponga alguna información que no resulta evidente.

Las fuentes guardan relación con el recorte temático es decir, con la migración elegida en un período de tiempo acotado. Así por ejemplo, para conocer sobre la migración masiva se observan fotos blanco y negro o se leen cartas, etc.; si se trabaja con la migración interna se realizan entrevistas, se miran fotos a color o para conocer la migración coreana en Buenos Aires se recorren las calles del barrio coreano en la zona del Bajo Flores. Por otra parte, hay una relación entre el contenido que se pretende enseñar y el tipo de fuente seleccionada. Para conocer la composición migratoria será pertinente analizar cuadros y gráficos y para saber sobre las experiencias más subjetivas será oportuno leer cartas, realizar entrevistas, etc. Como decíamos previamente, resulta fundamental que las actividades de búsqueda de información a través de diversas fuentes se articulen unas con otras en un itinerario didáctico que favorezca el

establecimiento de relaciones y el avance en la construcción de respuestas a las preguntas planteadas.

Otras variables didácticas a considerar son los modos de organización del grupo, de los espacios y del tiempo. Las decisiones que los maestros toman al respecto, ligadas al diseño de la enseñanza y también a la instancia de gestión de la clase, pueden favorecer la aproximación de los alumnos a los contenidos que se pretende enseñar o, por el contrario, obstaculizarla. En algunas ocasiones el trabajo en pequeños grupos resulta valioso, en tanto favorece una mejor observación y genera situaciones de intercambio entre los niños, por ejemplo al mirar imágenes sobre la celebración del carnaval en Oruro, Bolivia, y poder detenerse en los detalles del vestuario y la ornamentación de los participantes; al recorrer un edificio que fuera conventillo siguiendo pistas o consignas diferentes que orientan la indagación de cada grupo, para luego recopilar lo aportado por cada uno. En otras situaciones se trabaja con el grupo total –al pensar las preguntas y realizar una entrevista a un inmigrante de Europa del Este llegado en las últimas décadas. O puede proponerse el trabajo en parejas –los niños preparan una tarjeta para entregar a quienes visiten su muestra final. Estos variados modos de agrupamiento se deciden en función del tipo de tarea a proponer a los alumnos, de los materiales disponibles, de las características del grupo, etc.

En estrecha relación con ello es necesario prever la organización de los espacios a utilizar. Algunas veces la sala se transforma por completo, y se convierte en un museo en el que se muestra lo trabajado y producido en relación con la indagación realizada. Así es posible recorrer el aula y encontrar un sector pensado como puerto de llegada de los inmigrantes ultramarinos, con sus equipajes, otro sector ambientado como el Hotel de Inmigrantes, y otro al modo del patio de un conventillo. Otras veces los espacios se sectorizan para ofrecer en simultáneo propuestas variadas que brindan a los chicos alternativas para elegir. Mientras en una mesa se disponen fotografías para observar instrumentos musicales croatas, en otro sector un grupo busca información en la web y mira videos musicales en los que es posible escuchar los instrumentos y conocer paisajes croatas. No sólo la sala es espacio de trabajo, también otros ámbitos de la escuela, como los salones de usos múltiples, pasillos, entradas, lugares en los que es posible disponer carteleras, instalaciones, espacios de dramatización.

Toda propuesta de enseñanza comprende instancias de evaluación, valiosas tanto para los alumnos como para los maestros. Para los chicos supone una oportunidad de recapitular lo trabajado, recuperando el proceso transitado y haciendo visibles las conclusiones a las que se ha arribado. Así por ejemplo, para el armado de una muestra final el grupo resuelve qué contar y mostrar, de qué modo, con qué imágenes, objetos, frases. Para los docentes las situaciones evaluativas ofrecen información -acerca de los aprendizajes alcanzados por los alumnos, las ideas que han construido, los modos de conocer que han puesto en juego- a partir de la cual tomar decisiones didácticas para continuar los procesos de enseñanza, reorientarlos, mejorarlos.

A modo de conclusión

Hemos intentado plantear los propósitos de la enseñanza sobre procesos migratorios a niños pequeños, revisando algunas concepciones habituales que resulta necesario cuestionar, enmarcando esta tarea en un proceso que abre a la valoración de las diferencias entre grupos y personas. Nos interesó especialmente desplegar algunas líneas de análisis sobre las condiciones didácticas que hacen posible la enseñanza en relación con este tema, en tanto es en estas decisiones docentes que se sostiene la posibilidad de promover aprendizajes significativos, que aporten a la comprensión de fenómenos de enorme relevancia social.

Procuramos entablar diálogos entre los marcos teóricos de referencia y las experiencias de enseñanza a las que nos aproximamos en tanto capacitadoras en el área de ciencias sociales, avanzando en la fundamentación de la tarea de asesoramiento a maestros así como en la sistematización de algunos recorridos transitados.

Bibliografía

AISENBERG, Beatriz (2006). “Las potencialidades de la Historia Oral en la enseñanza: ¿qué aprenden los alumnos en el trabajo con los testimonios?” Revista Clío & Asociados. La Historia enseñada, N° 9-10, años 2005-2006. Universidad Nacional del Litoral y Universidad Nacional de La Plata, pp. 36-55. Edición digital en: http://bibliotecavirtual.unl.edu.ar:8180/publicaciones/bitstream/1/2524/1/CLIO_9-10_2005-2006_pag_36_55.pdf

AISENBERG, Beatriz; CARNOVALE, Vera y LARRAMENDY, Alina Inés (2001). *Una experiencia de historia oral en el aula. Las migraciones internas en la Argentina a partir de 1930*. Buenos Aires, Dirección de Currícula (GCBA). *Serie Aportes para el desarrollo curricular*. Edición digital en: <http://www.buenosaires.gov.ar/educacion/docentes/planeamiento/primaria.php>

DAVINI, Cristina (1995). *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Buenos Aires, Paidós.

DEVOTO, Fernando (2009). *Historia de la inmigración en la Argentina*. Buenos Aires, Sudamericana.

Diseños curriculares Provincia de Buenos Aires (2008). Edición digital en: <http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/default.cfm>

GONZALEZ AMORENA, Paula (2004). “Formación de la ciudadanía e identidades: los cambios de la reforma educativa argentina. Una mirada desde los libros de textos”, Comunicación presentada en el XV Simposio de Didáctica de las Ciencias Sociales. Alicante.

Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (2006). Consejo Federal de Cultura y Educación. Edición digital en: <http://www.educ.ar/educar/nap/>

SERULNICOFF, Adriana (1998). “Reflexiones en torno de una propuesta de trabajo con las ciencias sociales en el nivel inicial” en *La educación en los primeros años*. Buenos Aires, Ediciones Novedades Educativas, pp: 6-19.

SERULNICOFF, Adriana y SIEDE, Isabelino (2010). “Enseñar sobre los procesos migratorios recientes: coreanos en la Argentina”, en SIEDE, Isabelino (coord.). *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Buenos Aires, Aique, pp: 197-237.

SIEDE, Isabelino (2010). “Preguntas y problemas en la enseñanza de las Ciencias Sociales”, en SIEDE, Isabelino (coord.). *Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza*. Buenos Aires, Aique, pp: 269-294.

SINISI, Liliana (2005). “Diversidad y educación”, *Con/textos del Postítulo* (El Bolsón), núm. 2. Conferencia dictada en el Instituto de Formación Docente Continua de El Bolsón. Edición digital en:
http://ifdbolson.rng.infed.edu.ar/sitio/upload/Conferencia_4_Liliana_Sinisi.pdf

ZELMANOVICH, Perla (1998). “Seleccionar contenidos para el primer ciclo. Un falso dilema: ¿cercanía o lejanía?” en AISENBERG, Beatriz y ALDEROQUI, Silvia (comp.) *Didáctica de las ciencias sociales II. Teorías con prácticas*. Buenos Aires, Paidós, pp: 20-22.