

**IFDC ROCA, FISKE MENUCO. RIO NEGRO,
IFDC VILLA REGINA. RIO NEGRO**

Informe final de investigación.

**Políticas Educativas Trabajo Docente y Extractivismo.
Estudio de Caso: situaciones de disputa en los territorios
de Allen y Villa Regina**

**Brion Laura,
Pérez Pertino Pedro,
Arauz Iusef Fabiola,
García Miguel,
Chavez Kathia,
Marcolongo Pablo.**

Fiske Menuco; Villa Regina Marzo 2019

Políticas Educativas Trabajo Docente y Extractivismo. Estudio de Caso: situaciones de disputa en los territorios de Allen y Villa Regina

Brion Laura, Pérez Pertino Pedro, Arauz Iusef Fabiola, García Miguel, Chavez Kathia, Marcolongo Pablo.

IFDC ROCA, FISKE MENUCO. RIO NEGRO, IFDC VILLA REGINA. RIO NEGRO

1- Introducción

El año 2017 un grupo de docentes, preocupados por la transformación de nuestro Alto Valle en una zona de saqueo a partir de la extracción de petróleo por hidrofractura con las consecuencias sociales, económicas, ecológicas y personales que este modelo extractivista generaba, nos propusimos, partiendo del espacio de investigación de los Institutos de Formación Docente de la provincia de Río Negro unir esfuerzos y plantear una investigación que sumara: sumara el trabajo de docentes de Ciencias Sociales de dos Instituciones; el Instituto de Fiske Menuco y el Instituto de Villa Regina, sumara a estudiantes de ambos institutos, futuros trabajadores de la educación, sumara a los docentes de las escuelas de ambas localidades, actores principales de esta investigación.

En el actual momento, y pese a la enorme diferencia en recursos con respecto a las empresas vinculadas al Fracking y a los estados nacional y provincial, hay muchos grupos académicos que están produciendo conocimiento para darle herramientas a la resistencia al modelo extractivista. Al comenzar nuestra investigación nos vinculamos con uno de dichos grupos en cuyo proyecto de investigación “Políticas educativas, trabajo docente y extractivismo: situaciones de disputa en la Norpatagonia a inicios del siglo XXI”, las compañeras vienen profundizando una arista muy cercana a nuestra preocupación: ¿cuál es la vinculación entre las formas extremas de extractivismo y la educación? De ellas recibimos las primeras orientaciones y nos permitieron construir las categorías teóricas a partir de las cuales poder ir al campo, en nuestro caso las escuelas primarias de Allen y Villa Regina para investigar cómo impacta en los compañeros y sus prácticas áulicas el modelo extractivista.

Este informe final es el producto de nuestra investigación. A partir de la consulta a los docentes de las dos ciudades y pasando los dichos de los compañeros por el tamiz del análisis conceptual pretendemos, por un lado que su voz sea escuchada por otros docentes preocupados por la problemática y por otro lado generar conocimiento que sirva, como indicábamos antes, para poder transformar cada escuela en un lugar de debate y resistencia al modelo de saqueo extractivista.

2- Fundamentación teórica

Hace ya unos años que desde las agendas públicas los gobiernos latinoamericanos promueven el desarrollo de políticas vinculadas a las figuras extremas del extractivismo como megaminería, fracking, sojización, turismo de lujo, agronegocios, mega proyectos

inmobiliarios, actividades características del “modelo extractivo” en esta fase del capitalismo. En este contexto nos preguntamos en qué situaciones específicas -dentro del campo de las políticas educativas y del trabajo docente- se expresa la disputa de intereses en torno al extractivismo.

El extractivismo como modelo de acumulación es un fenómeno estructural e históricamente delimitado a la moderna era del capital y referencia a procesos de diferenciación y jerarquización entre territorios coloniales y metrópolis imperiales, los primeros concebidos como espacios de saqueo y expolio para el aprovisionamiento de los otros (Machado Araoz 2016). Si bien fenómeno moderno, el extractivismo en sus diferentes formas, tiene una larguísima y triste historia en América Latina a partir de distintas formas de saqueo de las cuales Potosí, Huancavelica, Zacatecas, Ouro Preto no son más que algunos de los ejemplos más paradigmáticos.

Ahora bien, en torno al extractivismo se generan debates académicos, luchas territoriales que se traducen en disputas políticas tensando los propios modos de producción y reproducción social y los paradigmas de vida, al jaquear los criterios sobre bienes comunes de la naturaleza, los derechos humanos y la concepción sociedad/naturaleza.

Si bien en la Norpatagonia estas situaciones son múltiples (Calcatreu, Tren del Potasio, Basureros petroleros, etc.), las tensiones se manifiestan con mayor claridad frente al avance de la extracción no convencional de hidrocarburos por hidrofractura, el llamado boom del “fracking”. De hecho, el yacimiento de Vaca Muerta ha llevado a que el BID nombrara a Añelo (Neuquén) como capital internacional del Shale, generando las consecuentes expectativas y promesas sobre el promisorio futuro energético y económico de la región. Al mismo tiempo este emprendimiento enfrenta a la corporación empresarial de hidrocarburos “no convencionales” con los pueblos originarios, las asambleas ciudadanas y otras organizaciones.

En este marco la ciudad de Waiki Ñielo (Allen) se ha transformado en los últimos años en “zona de sacrificio” al ser punta de lanza del fracking en el Alto Valle de Río Negro. Este territorio tradicionalmente se caracterizó en el siglo XX por la producción de frutas de pepita de exportación a partir del desarrollo de la pequeña y mediana propiedad agraria. Cabe aclarar que el sistema frutícola del Alto Valle se encuentra en una grave crisis desde 1970 con tendencia hacia la concentración y centralización de la propiedad de la tierra y el capital a favor de las empresas multinacionales.

La actividad hidrocarburífera no es nueva en Allen, ya que la extracción de petróleo y gas se realiza desde fines de la década del 60 con metodologías convencionales. Sin embargo como afirma el especialista Martín Álvarez (2015): “desde el 2008 el regreso de YPF a la zona se dio en un contexto de nuevo avance de la frontera gasífera sobre las zonas de producción de frutas, a partir del impulso público de los programas GAS PLUS. A esto debe sumarse el desembarco de los hidrocarburos no convencionales y la técnica de hidrofractura, generando ambos procesos, un vertiginoso aumento de la extracción de tigh gas en la zona”.

Esto ha generado nuevos conflictos sociales y alineamientos por parte de los actores involucrados. A su vez, observamos el surgimiento de movimientos de resistencia como las

Asamblea Permanente del Comahue por el Agua (Allen) y otras formas de organización para resistir el avance del extractivismo en esta pequeña ciudad, al mismo tiempo que se proclaman planes desde el Proyecto de ciudades emergentes y sostenibles (con fondos del Banco Interamericano de Desarrollo y la fundación YPF). En este marco nuestra indagación se centra en la forma en que estos enfrentamientos y disputas por el territorio se expresan en el campo de lo educativo, en las políticas educativas, en los propios trabajadores docentes, les estudiantes y la comunidad educativa, en la enseñanza diaria y en los planes de trabajo de los docentes. Y también buscamos comprender las estrategias puestas en juego desde las empresas, los sindicatos y el Estado, en torno a los intereses propios de las tendencias extractivistas que se expresan de manera especial por ejemplo en los contenidos escolares, en las relaciones laborales de las escuelas, en el financiamiento institucional.

Desde estos mismos interrogantes se aborda en esta investigación, el caso de Villa Regina. En esta zona el avance del fracking está en su inicio, con actividades de exploración de nuevos yacimientos de gas y petróleo en nuevas áreas hidrocarburíferas que avanzan sobre las zonas de producción frutícola de Mainqué, Huergo, Godoy, Regina y Chichinales, y también sobre la zona norte de la meseta. Esta extensión del fracking generó movilización de la comunidad reginense a través de diferentes organizaciones, cuestión que entendemos es central al momento de considerar la problematización de la realidad social, con las particularidades que asume en nuestro Alto Valle.

En este sentido, hemos avanzado en la investigación de estos casos teniendo en cuenta una mirada histórica, que nos permita realizar un estudio sincrónico y diacrónico de la educación y el extractivismo en estas dos comunidades valletanas. La imagen de la denominada “chacra petrolera” sintetiza estos procesos en la zona.

Son estas situaciones que dan cuenta de la conflictividad social, aquellas que enfocamos desde la óptica particular de la formación docente y de la enseñanza de las ciencias Sociales. Y es en este cruce entre educación y extractivismo que enfocamos la mirada hacia las prácticas, las estrategias y los fundamentos históricos-ético-políticos que se expresan desde los distintos sujetos que disputan en el campo de las políticas educativas y del trabajo docente.

Como docentes del área de Ciencias Sociales confiamos que esta investigación nos permitirá actualizar las propuestas curriculares tanto en la formación docente inicial, como en las instancias de capacitación con maestros de la escuela primaria. De hecho hemos recibido pedidos de docentes para abordar la temática a través de cursos y materiales bibliográficos. La lucha vinculada a la producción de materiales es totalmente desigual, encontrándose los defensores del extractivismo en posesión de contactos, dinero e influencia que les permite “entrar” en los establecimientos escolares y difundir su mensaje. Por ello, desde los docentes y estudiantes que conformamos el equipo de investigación, podemos y debemos generar conocimiento y estrategias de divulgación que dejen al descubierto el saqueo que produce el modelo extractivista.

Partimos, como docentes del área de Ciencias Sociales desde la teoría crítica de la sociedad para avanzar en la construcción de categorías de análisis acerca de la estructura social, a fin de entender las formas y relaciones que impiden o facilitan la satisfacción de las

necesidades humanas. Desde un abordaje interdisciplinario articulamos categorías conceptuales explicativas específicas de la Historia, la Geografía y la Sociología a su objeto de estudio – LA REALIDAD SOCIAL-. Entendemos a la misma como una totalidad compleja que comprende el conjunto de actividades, tanto materiales como simbólicas, que los sujetos han concretado a través del tiempo en el marco de diferentes modos de relacionarse entre sí y con el espacio. Desde los principios de multicausalidad, multiperspectividad, interdisciplinariedad, contextualización y multidimensionalidad partimos para realizar el análisis de las situaciones específicas.

La interpretación histórica y sociológica de la realidad social presente y pasada permite interpretar su conformación y superar la visión atomizada de los hechos, ya que es en esta trama que se otorga sentido y significado a los acontecimientos y donde se conforman los sujetos sociales a partir de las relaciones que establecen entre ellos. Desde esta perspectiva el proceso no se concibe en forma lineal, sino como una dinámica de continuidades y cambios. Por ello, la relación extractivismo y educación abre a una serie de interrogantes que precisan también de los aportes específicos de la Sociología de la educación.

Desde la concepción de totalidad de la realidad que implica considerar las múltiples dimensiones en la perspectiva de una articulación compleja, que no es mecánica ni está determinada a priori es que nos preguntamos: ¿cuáles son, qué características tienen y cómo se despliegan las situaciones de disputa que se dan en el ámbito educativo en torno al extractivismo en el Alto Valle de Río Negro?

En la investigación también recuperamos el encuadre de la enseñanza problematizadora que tiende a contextualizar las situaciones de la realidad social para realizar el análisis de procesos en la dinámica histórica que le da origen. En este sentido, y desde el enfoque epistemológico crítico, es que nos proponemos en una instancia posterior, contribuir a la construcción de conocimientos sobre el extractivismo para afianzar la propuesta teórico - metodológica de las Ciencias Sociales en los Institutos de Formación docente de la provincia y en las escuelas primarias a partir de la pregunta rectora: ¿qué problematizaciones sobre el extractivismo se pueden formular en el ámbito educativo?

El reconocimiento de los aportes de las Ciencias Sociales a las cuestiones de “la naturaleza” o el ambiente son también parte de los desafíos que desde el área se asumen en consonancia con el creciente lugar que tienen las argumentaciones y teorías en la construcción de la hegemonía, y en particular en la disputa por la cosmovisión del mundo que se produce en los ámbitos pedagógicos. Poner en agenda dentro de las ciencias sociales en las escuelas el grave problema del extractivismo es uno de los desafíos planteados en este trabajo.

3- Consideraciones Metodológicas

En el presente trabajo partimos de la premisa de que para construir conocimiento sobre educación y extractivismo, o el extractivismo en la educación, debemos considerar la identificación y análisis de situaciones de disputa en las zonas de Waiki Ñelo (Allen) y Villa Regina. Por ello es que aplicamos técnicas de relevamiento y análisis de datos que generaron “referencias empíricas” tanto sobre los hechos observables, como de las

interpretaciones subjetivas enmarcadas en su contexto, sin perder de vista las complejas contradicciones de la realidad social actual.

Las perspectivas teóricas del área de las Ciencias Sociales orientaron tanto los interrogantes iniciales, como los análisis conceptuales de nuestra problemática. Pero fue fundamentalmente a partir del trabajo de campo donde pudimos recolectar la información, procesarla, establecer relaciones, comprender las contradicciones en los procesos históricos y pensar la problemática propuesta en profundidad.

La presente investigación se llevó adelante a través de una metodología de tipo cuantitativo que se basó en el instrumento encuesta abierta y cerrada. Luego de las lecturas que posibilitaron el marco teórico se comenzó con el primer paso que consistió en pensar a quiénes estaría dirigida la encuesta y cuál sería el universo a trabajar. Se decidió que se trabajaría con todas las escuelas primarias urbanas de las localidades de Allen y Villa Regina.

Se entregarían encuestas a los maestros que tuvieran segundo y tercer ciclo es decir 4, 5, 6 y 7 grado sin diferenciar área en la que trabajaban. En el caso de Villa Regina se realizó un recorrido por dichas escuelas entregando al personal directivo las encuestas, se les explicó cuál era la intención y se les pidió la colaboración para que las hicieran llegar a los docentes. Luego se realizó una nueva recorrida donde se recolectaron las encuestas que fueron contestadas. Se repartieron 81 encuestas siendo respondidas 56. En la localidad de Allen se realizó el primer recorrido acompañados por un miembro de la Unter (sindicato docente) que es a la vez integrante de la Asamblea por el agua de la localidad. En este caso se entregaron 72 encuestas que luego fueron recolectadas por la misma persona que nos acompañó ya que tenía un conocimiento acabado de las escuelas y los equipos directivos. En este caso fueron contestadas 41.

Nuestro derrotero metodológico se centró fundamentalmente en los siguientes momentos:

- Búsqueda, organización, sistematización y socialización de referencias bibliográficas vinculadas al tema.
- Relevamiento y análisis de referentes empíricos, orientados según tema, categoría y perspectiva teórico-metodológica.
- Elaboración de instrumentos para el trabajo de campo.
- Toma de entrevistas y observaciones en el trabajo de campo.
- Sistematización y organización de los referentes empíricos.
- Redacción del informe final
- Socialización del informe final.

La producción de un informe final que dialogue con los encuestados y las instituciones involucradas nos permitió visibilizar en clave histórica el proceso de expansión, legitimación y resistencia que generan las formas extremas del extractivismo.

4- Les docentes toman la palabra: Análisis de las encuestas a docentes de Allen y Villa Regina.

En el presente trabajo de investigación, como lo señalamos anteriormente, pretendemos acercarnos a la problemática del trabajo docente y el extractivismo principalmente tomando la palabra de los docentes que llevan adelante sus prácticas pedagógicas en escuelas situadas en las localidades de Allen y Villa Regina. Consideramos que esta lectura puede hacerse dividiendo las respuestas en dos grandes campos. Por un lado, están los decires de los docentes sobre el fracking que refieren a sus posicionamientos e ideas como actores sociales partícipes de la vida política y social de un territorio. Un segundo campo analiza los decires de los docentes en relación a sus prácticas pedagógicas como trabajadores y cómo llevan adelante los abordajes áulicos.

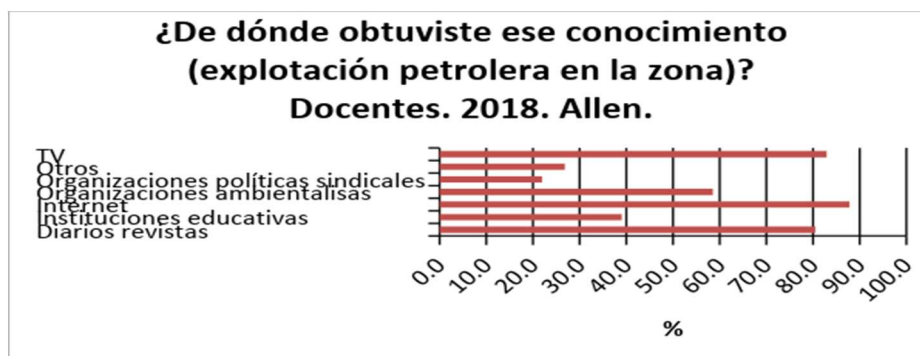
4.1 Primera lectura de una problemática: El Alto Valle del río Negro, territorio de explotación por fracking. ¿Cómo se posicionan los docentes frente a estas transformaciones?

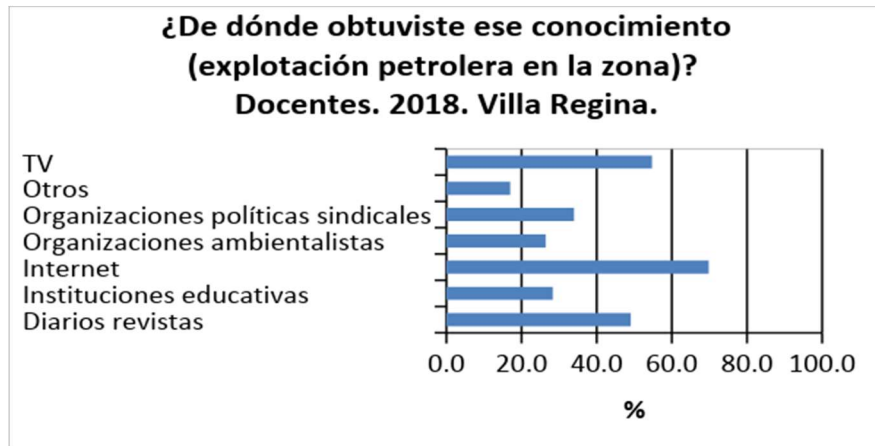
4.1.1 Conocimiento sobre el fracking

Las primeras preguntas que se le hicieron a los docentes tenían que ver con el conocimiento que tenían sobre la explotación petrolera en general y del fracking en particular en la zona. También consultamos sobre el conocimiento que tenían sobre la técnica en sí y donde obtuvieron ese conocimiento o información.

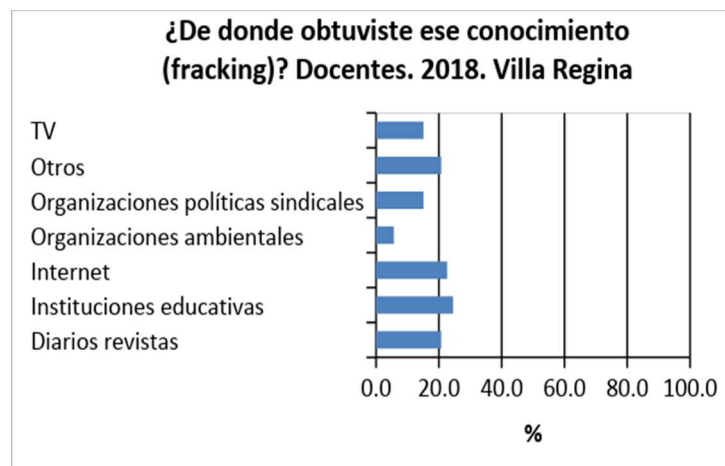
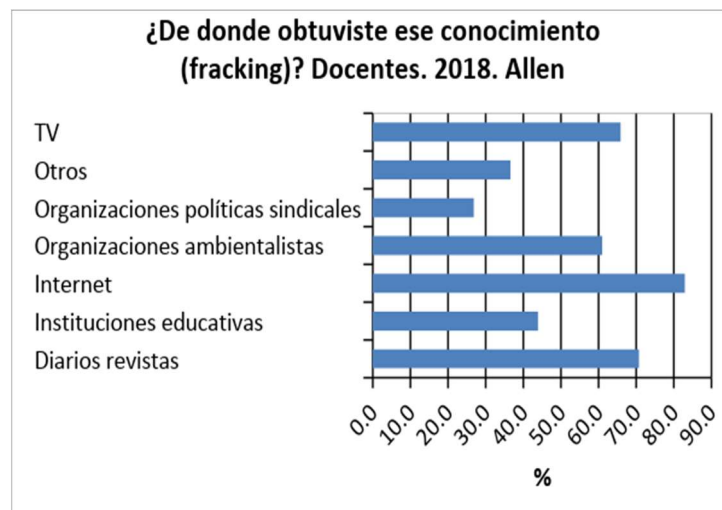
Del análisis de las respuestas cerradas y abiertas surge que:

En Allen y Regina, mayoritariamente los docentes obtuvieron el conocimiento tanto de la explotación petrolera en general como del fracking en particular a partir de la televisión, internet, diarios y revistas, es decir medios de comunicación masivos y hegemónicos. La mayoría de dichos medios tienen una agenda con respecto al extractivismo que es funcional a las empresas y el saqueo, disfrazado de ecologismo siguen el mandato de insistir en micro campañas y dejan hacer a las grandes corporaciones.



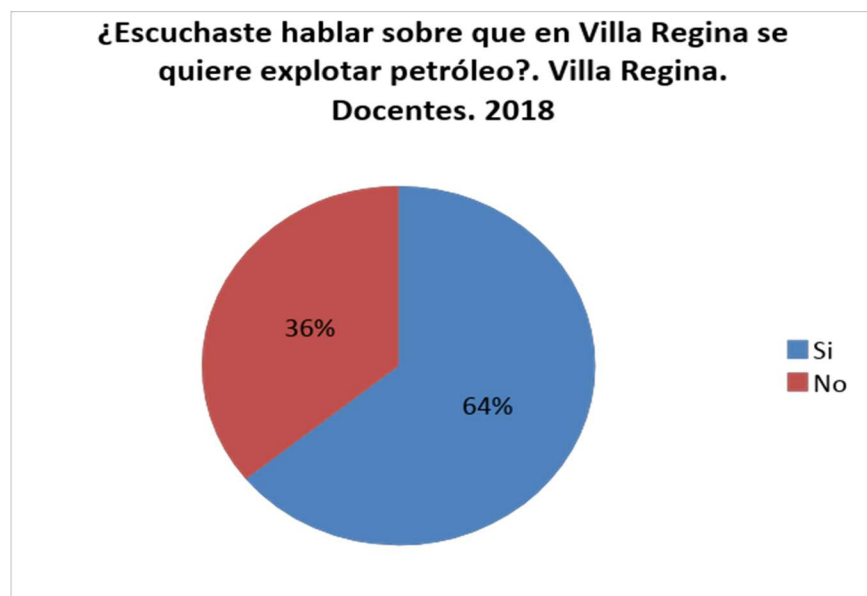


No hay sustanciales diferencias cuantitativas en las respuestas en las dos localidades. En ambas, los medios utilizados para obtener conocimiento sobre el fracking son muy parecidos. No aparecen con un rol importante las organizaciones ambientalistas o sindicatos que podrían presentar una agenda diferente. Estas organizaciones serán retomadas más adelante.



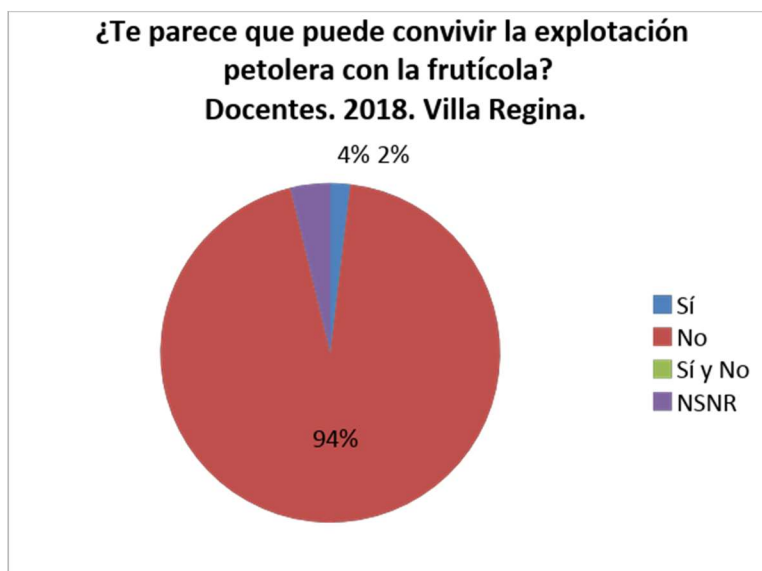
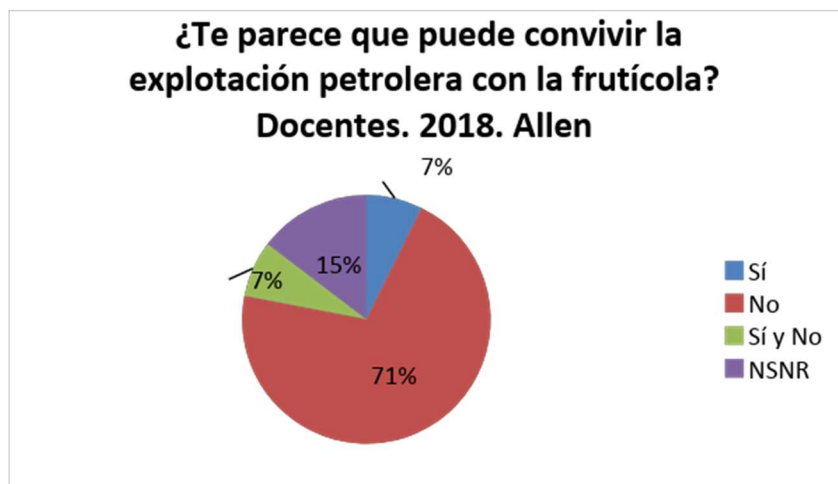
Sobre el fracking hay información bastante acertada en casi todos los docentes. Prácticamente no hay respuestas que impliquen desconocimiento. Lo que sí se puede observar es distintos grados de saberes sobre el método de extracción. Algunos pueden aportar definiciones muy precisas donde hablan de hidrofractura, mencionan la utilización del agua y los químicos contaminantes, pero a la vez, no se involucran en ninguna consideración crítica, algunos de los dichos sostienen que *es una técnica para posibilitar o aumentar la extracción de gas y petróleo del subsuelo a través de una perforación donde se produce una fractura en la roca producto de la presión del agua con productos químicos*. Otros sí expresan una definición completa pero a la vez crítica del método: *es el método que se utiliza para romper las capas subterráneas y se utilizan sustancias tóxicas y contaminantes, se trata de una técnica que usan las empresas petroleras para aumentar la extracción destruyendo las capas terrestres*. La mayoría plantean solo definiciones generales que se ciñen a la finalidad del Fracking: *es un método de extracción, técnica para la extracción de petróleo*. Estos distintos niveles de conocimiento nos dicen mucho sobre nuestro punto de partida al momento de trabajar el tema en el aula.

En Villa Regina donde todavía no se ha llevado adelante la explotación petrolera, se les preguntó específicamente sobre el conocimiento de proyectos para avanzar en ese sentido. Las respuestas demuestran un conocimiento bastante grande (64%) lo cual significa una preocupación creciente en la población de dicha ciudad pese a que los primeros tanteos para llevar adelante la actividad se hicieron dos años antes de esta encuesta.



4.1.2 ¿Pueden convivir el Fracking y la fruticultura?

En este apartado surge una problemática fundamental, que tiene que ver con la posibilidad de que convivan dos actividades totalmente diferentes. Esta realidad, que es un hecho en Allen (las torres de Fracking en medio de las chacras) y una posibilidad en Villa Regina, tiene un discurso oficial y repetido por todos los estamentos del poder: la convivencia es totalmente posible. Los docentes tienen una mirada diferente:



Si observamos con cuidado los gráficos se ve que el rechazo es ampliamente mayoritario. Sin embargo, vemos que es mucho más drástico en Villa Regina que todavía no tiene Fracking que en Allen donde está ya instalado hace varios años y donde en el 2018 se autorizaron casi 100 pozos nuevos.

Los motivos por la negativa son bastante parecidos: más de la mitad plantea el problema de la contaminación como la mayor dificultad para la convivencia: *el Fracking es altamente contaminante, donde se realiza esta técnica no crecen árboles después, contamina agua, aire y suelo, la explotación petrolera acabaría contaminando el suelo* entre otros. El desplazamiento territorial es otra de las causas de rechazo: *se utilizan espacios rurales que en algunos casos quedan inutilizados, en la fracción de chacras que se instala un pozo no vuelve a crecer la vegetación, a la larga desaparecen chacras completas, la reutilización de los espacios petroleros se torna inviable*. También la imposibilidad de reconvertir el

sistema productivo es otro motivo mencionado *dañaría definitivamente los suelos de nuestro valle y agua ya demasiada contaminada y nuestra fruticultura piedra fundamental desaparecería*. El cierre de fuentes laborales en la fruticultura también aparece como una razón en contra de la convivencia.

Es pues importante indagar y profundizar con la palabra de los docentes en los testimonios que plantean la convivencia. Aquí vemos que influyen múltiples factores: un elemento repetido tiene que ver con que el problema no es tanto la actividad sino los controles que se establezcan, se parte de la idea de que si el Estado controla pueden funcionar las dos actividades: *con los recaudos e inspecciones adecuadas sí, si se establecen acuerdos, se respeta la constitución y carta orgánica, con normas de seguridad adecuadas sobre el cuidado del medio ambiente para evitar derrames, el problema no es la actividad sino su regulación*. Otro aspecto que se ve como favorable son las *ganancias* que pueden llegar para la ciudad: *beneficioso por la rentabilidad económica, hay una rentabilidad económica*. También se señala la creación de trabajo como un motivo de convivencia: *para muchas familias hay mejora en sus ingresos*¹.

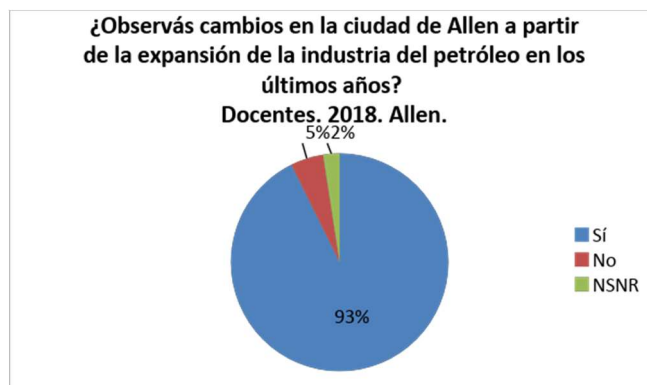
Por último, cabe preguntarse el por qué de las respuestas tan monolíticas en Villa Regina: ¿tendrá un fuerte componente local? ¿tiene que ver con que en esa ciudad todavía la actividad gira principalmente alrededor de la fruticultura? ¿La cámara de fruticultores todavía tiene un poder importante para la definición de políticas productivas? ¿No se han visto todavía los “beneficios” que podría traer y sólo se toma en cuenta los riesgos?

4.1.3 Waiki Ñelo (Allen), Zona de sacrificio y punta de lanza del Fracking en el Alto Valle: ¿Qué dicen los docentes?

En este apartado analizamos los decires de los docentes que viven y trabajan en la localidad de Allen. Las preguntas realizadas en la encuesta buscan conocer sus posicionamientos y preocupaciones como vecinos y habitantes de este territorio, considerado zona de sacrificio y punta de lanza de la penetración del Fracking en el Alto Valle. Aquí aparecen muchas respuestas que en general estuvieron contenidas en otros ítems pero que se consultaron con más especificidad para Allen.

En primer lugar, observamos que la gran mayoría de los docentes visibiliza los cambios que la expansión de la industria del petróleo está produciendo en la ciudad.

¹ Es importante, para no equivocar el ángulo de esta investigación, recordar que en este trabajo no ponemos en tensión las respuestas de los entrevistados (muchos de los postulados planteados anteriormente pueden ser desarmados uno a uno), sino que nos interesa conocer el pensamiento de los docentes que luego tendrá incidencia en sus prácticas pedagógicas.



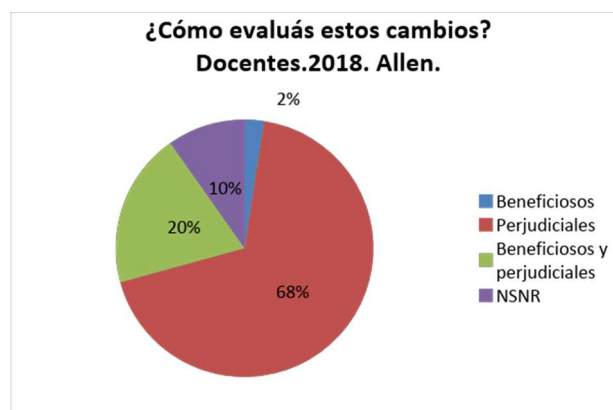
Entonces, en el siguiente punto preguntamos cómo evaluaban estos cambios, si los consideraban beneficiosos o perjudiciales para la ciudad:

La mayoría de los encuestados (68%) contestaron que los cambios son perjudiciales, adoptando una postura crítica frente al avance de la industria petrolera. Dentro de los argumentos que esgrimen aparecen dos tópicos recurrentes: el problema de la contaminación y el desplazamiento de la producción frutícola. En relación a este último punto, como ya vimos anteriormente, no creen posible la convivencia entre estas actividades productivas. Además, algunos también mencionan los cambios en la calidad de vida y la caída del empleo en la fruticultura.

Solo unos pocos docentes recuperan en sus argumentaciones factores que refieren a determinantes políticos y sociales, considerando a los actores socio-políticos involucrados y los conflictos de intereses que están en juego. Por ejemplo, mencionan: “el enriquecimiento de unos pocos”, “capitales extranjeros que se llevan la riqueza para afuera”, “sólo se enriquecen los políticos”.

Un grupo minoritario de docentes (10%), considera beneficioso el avance de la actividad petrolera, resaltando la importancia que los beneficios económicos traerán a la ciudad, como por ejemplo las obras de infraestructura. Además, algunos destacan la importancia de la generación de empleo en el petróleo.

Un tercer grupo de docentes (20%) contestaron que el avance de la industria petrolera era beneficioso y perjudicial a la vez; lo que nos llevó a construir una nueva categoría que incluyera este posicionamiento ambiguo: “beneficiosos y perjudiciales” (ver cuadro). Este grupo de docentes observa con buenos ojos el avance del petróleo, fundamentando que la actividad genera ganancias que quedan en la ciudad; sin embargo no acuerdan con la contaminación del medioambiente. Pareciera ser que para este sector, la actividad estaría legitimada si el estado ejerciera un control efectivo sobre las prácticas que realizan las empresas petroleras.



El paisaje en una foto.

Para conocer más acerca de lo que piensan los docentes de Allen preguntamos sobre cuáles son los cambios que observan en la ciudad a partir de la expansión de la industria petrolera.

La gran mayoría de las respuestas hace referencia a transformaciones en el paisaje. Se enumeran cambios que refieren a un primer impacto visual, entre ellos: el desmonte de frutales y la aparición de las torres de Fracking.

Algunos docentes, un pequeño grupo, explican los cambios en el paisaje poniéndolos en relación con el decaimiento de la fruticultura como matriz productiva regional. Además, otros, entienden que los cambios están relacionados con la contaminación que produce la actividad.

Es casi inexistente la referencia a problemas sociales, como la salud, la caída del empleo en la fruticultura, los negocios inmobiliarios y los conflictos de intereses que se generan en el territorio.

Observamos que los docentes utilizan mayoritariamente la categoría de “cambios en el **paisaje**”. Subyace aquí un sentido nostálgico, de añoranza del pasado. No ven con buenos ojos el desmantelamiento de las chacras; inclusive, aparece en varias respuestas, la idea de que se estaría destruyendo un paisaje natural.

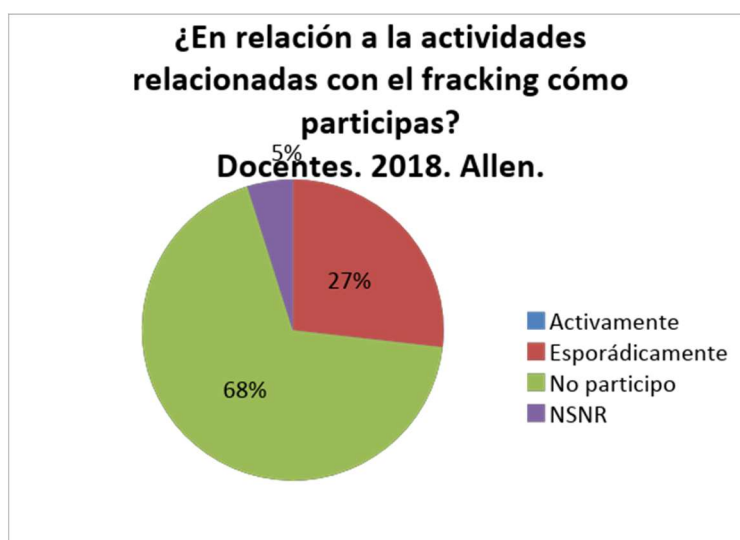
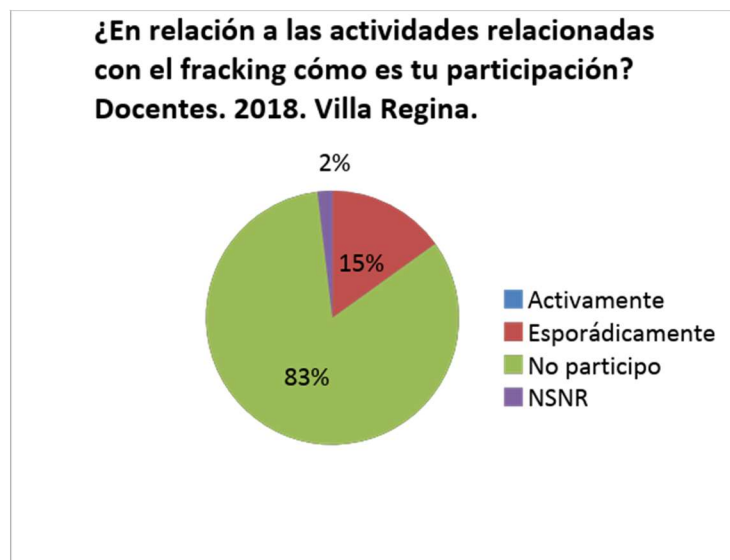
Entendemos que las caracterizaciones que sólo quedan centradas en la idea de “paisaje” reflejan en una mirada estática y descriptiva del fenómeno del Fracking que no da cuenta de las dimensiones económicas, políticas, sociales y culturales de los cambios. De esta manera el pensamiento pierde su potencialidad explicativa.

Una mirada estática y superficial contrasta con el discurso que ponen en práctica los militantes de las Asambleas Ambientalistas que buscan crear conciencia sobre la complejidad del problema, considerando las consecuencias que trae el Fracking para la vida humana y la naturaleza en todas sus dimensiones.²

²La mayoría de los docentes sostiene que los cambios generados por el avance del fracking afectan su vida personal. Especialmente enumeran situaciones problemáticas vinculadas al agua: la falta, cortes del suministro debido a roturas de caños, la compra de agua envasada por riesgo o sospecha de contaminación, problemas de salud por la ingesta de agua contaminada. Sin embargo, aproximadamente un cuarto de los encuestados entiende que su vida cotidiana no se encuentra afectada por estas actividades.

4.1.4 Participación en organizaciones de resistencia

En relación a la pregunta que remite a si les docentes participan y de qué manera, nos propusimos indagar acerca de las acciones concretas que ellos llevan adelante en sus espacios de intervención vinculados a la temática del Fracking. En esta pregunta teníamos la intención de analizar su participación tanto en espacios escolares o en instituciones educativas como en espacios de participación ciudadana en general. En este sentido, el carácter de la pregunta fue abierta.



De acuerdo a los datos obtenidos en la encuesta podemos decir que la gran mayoría no participa activamente, si bien un porcentaje mayoritario conoce sobre el tema y mencionó estar en desacuerdo con la actividad.

Un porcentaje menor de docentes participa de manera activa en forma esporádica. Cuando les preguntamos acerca de cuáles son las actividades en las que participan responden que

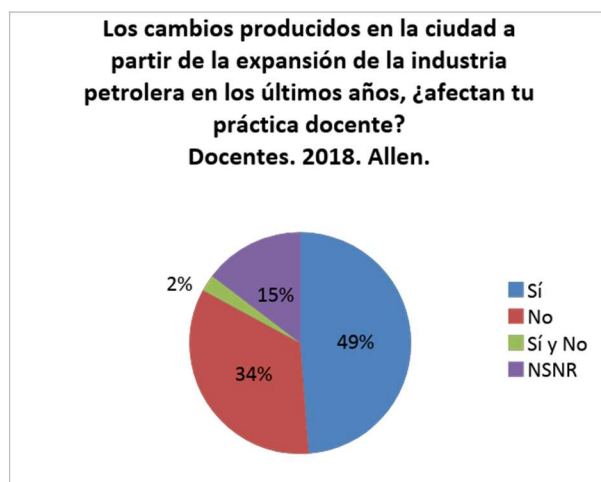
con su trabajo en el aula, están enseñando sobre estas temáticas al establecer relaciones con el medioambiente; *en el desarrollo de temas que se trabajan en el aula, medio ambiente por ejemplo, a través del trabajo docente, en educación por proyectos y contenidos propios del agua*. Solamente tres docentes de los 40 encuestados de Allen participan activamente en actividades ligadas a organizaciones sindicales, mencionando charlas, manifestaciones o asambleas: *en las manifestaciones del gremio Unter, en marchas o asambleas*. Las organizaciones socio-ambientales no son mencionadas por los entrevistados lo cual deja un interrogante sobre su influencia en el ámbito educativo.

En síntesis, se observa una tendencia a una poca participación política activa y las intervenciones se reducen a acciones de carácter individual en el contexto áulico-institucional. A su vez hay muy poca relación con las organizaciones y movimientos sociales locales que promueven actividades de resistencia. En este sentido, entendemos que las resistencias si bien, son importantes en el trabajo cotidiano en la escuela, se desarrollan de forma individual y aislada, y no hay una idea clara de la importancia de la organización colectiva para la resistencia a este modelo. También se nota una vacancia de los sindicatos, universidades e Institutos de Formación en cuanto a las propuestas de capacitación, y cuando se dan la mayoría de las veces están acotadas a la intervención áulica.

4.2 Segunda lectura de una problemática: les maestros como trabajadores de la educación del Alto Valle, territorio de saqueo extractivista

En esta segunda parte del trabajo el análisis de los decires de les docentes se centró en la relación que existe entre el Fracking como método de extractivismo extremo y el trabajo docente.

En este caso las preguntas se realizaron solamente en Allen dado que la localidad lleva varios años con explotación por hidrofractura.



Se les consultó si los cambios en la ciudad a partir de la expansión de la industria petrolera tenían incidencia o afectaban su práctica docente. Casi la mitad responde que sí y un tercio dice que no. Quizás este dato por sí mismo no dice demasiado, pero sí pasan a ser importantes las respuestas expresadas por cada docente, ya que allí aparecen distintas perspectivas.

De les docentes que plantean que sus prácticas se vieron afectadas, el mayor número destaca la importancia de generar cambios en los contenidos curriculares para dar cuenta de la expansión del Fracking en la zona³. Sostienen que se debe problematizar la situación en las aulas, proponen realizar propuestas pedagógicas problematizadoras donde se discuta qué pasa en la ciudad con respecto al medioambiente y al desempleo: *incluir propuestas pedagógicas problematizadoras actuales de la ciudad y de la región como desocupación, modificación o deterioro del suelo, contaminación del agua y suelo. Se debe planificar en base a los cambios y problemáticas mencionadas (contaminación), se modifican los contenidos, hoy en día, la principal actividad productiva ya no es la fruticultura sino el petróleo y hay que enseñar este circuito productivo⁴ y sus consecuencias en el ambiente y la salud. Al momento de plantear problemáticas sociales desde las ciencias se corre el foco de la fruticultura para hablar de crisis y la influencia de la actividad petrolera.*

Otras respuestas, hacen referencia a la caída del empleo en las chacras y cómo esto influye en la matrícula escolar, se visualiza un aumento de la matrícula en las escuelas de la zona urbana por el traslado de familias de la zona rural: *muchos padres y familias han quedado sin trabajo en la chacra a causa de estas industrias que emplean gente de otras provincias. familias sin trabajo. Aumentó la matrícula de alumnos debido a familias que se trasladan.*

La contracara de la última respuesta es el arribo de familias de otras provincias atraídas por la posibilidad de trabajar en el petróleo y la mejora de los sueldos de los trabajadores que han encontrado empleo en la actividad: *hay familias que mejoran sus situación económica y por supuesto que es otra la predisposición.*

Por último, la problemática que significa vivir cerca de los pozos de fracking, en relación a la salud y a la calidad de vida, también es parte de los planteos de les docentes en relación a sus prácticas: *afecta la salud de los pobladores que están cerca de los pozos, luces, ruidos, napas de agua, aparición de nuevas enfermedades.*

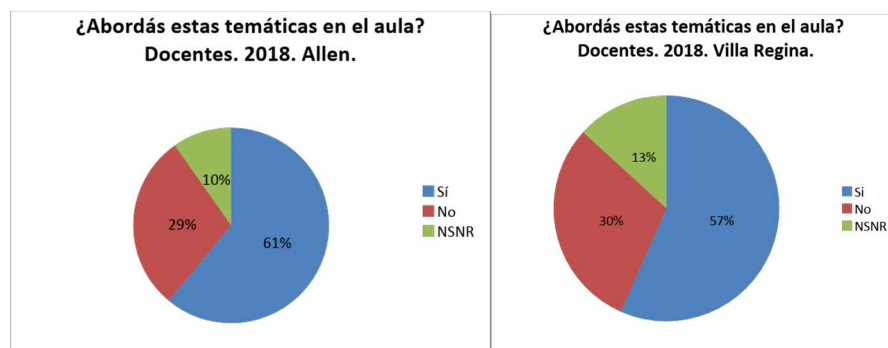
Por lo expuesto, se evidencia una genuina preocupación en les docentes. Por un lado, en lo que refiere a las profundas transformaciones producidas por la expansión del fracking, que afectan el trabajo y la calidad de vida de les niñes y sus familias, e impactan en el día a día escolar. Por otro, en lo que refiere a la enseñanza, ya que se torna conflictivo abordar el tema en las aulas ya que hay niñes que tienen familiares trabajando en las empresas petroleras y otros cuyos parientes pierden sus empleos en las chacras. Esto resulta un conflicto que tensiona, como se expresa en las entrevista, en sus prácticas docentes fundamentalmente en Allen. Esta cuestión será retomada con más profundidad luego.

4.2.1 Enseñanza sobre el Fracking

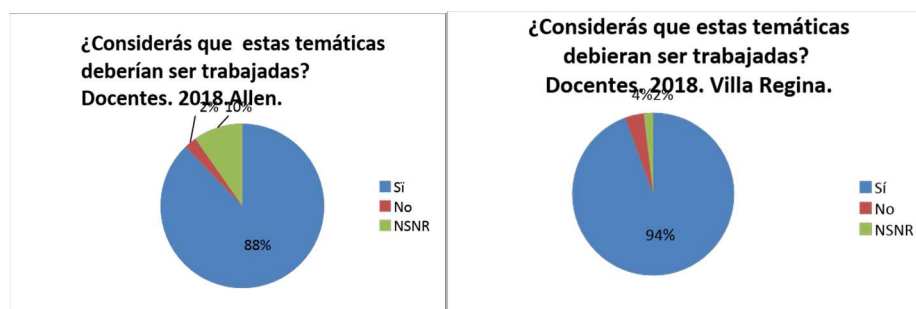
³ Sobre la relación entre educación y fracking se puede consultar los trabajos del proyecto de investigación “**Políticas educativas, trabajo docente y extractivismos: situaciones de disputa en la Norpatagonia a inicios del siglo XXI. Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional del Comahue con la coordinación de María José Laurente y Paula Penas**” *Extractivismo y disputas en las estrategias por la formación de los trabajadores de la educación en la Norpatagonia a inicios del siglo XXI y Extractivismos en la Norpatagonia una nueva agenda de Políticas Educativas.*

⁴ Aquí se transcribe la respuesta del docente pero es importante aclarar que hay un debate teórico y por tanto distintas posturas en los textos escolares sobre si la explotación de petróleo es un circuito productivo o un enclave.

En esta parte del trabajo profundizamos cómo los docentes visualizan en su enseñanza, el impacto de las transformaciones producidas por el avance del Fracking en Allen y Villa Regina; teniendo en cuenta, tanto lo que atañe a la transformación del contexto social que impacta en la vida de estudiantes y sus familias, como a los cambios que se suceden institucionalmente al igual que los cambios curriculares en relación a los contenidos de enseñanza. Aquí adquiere relevancia la pregunta acerca de cómo se posicionan los docentes para trabajar estos temas, cuáles son sus fundamentos, y qué contenidos están enseñando, cómo y para qué.



Una primer reflexión que surge nítida de las encuestas es que los docentes, en su mayoría abordan estas temáticas en el aula. No obstante, hay un importante porcentaje que responde no abordar la temática⁵. Dentro del grupo de los docentes que no trabajan esta temática es interesante subrayar que sin embargo muchos consideran que sí es fundamental trabajarla. Es importante rastrear el por qué consideran significativo abordarlo dado que allí aparecen los sentidos que le dan los docentes a la problemática y que están íntimamente ligados a los para qué, a sus propósitos.



⁵ Esto último puede tener dos motivos, puede ser que los docentes no lo trabajen porque no quieren abordar dicha temática pero también puede ser que quien respondía la encuesta ese año no trabajara ni sociales ni naturales y entendiera que sólo se le preguntaba por lo que efectivamente enseñaba en las áreas asignadas.

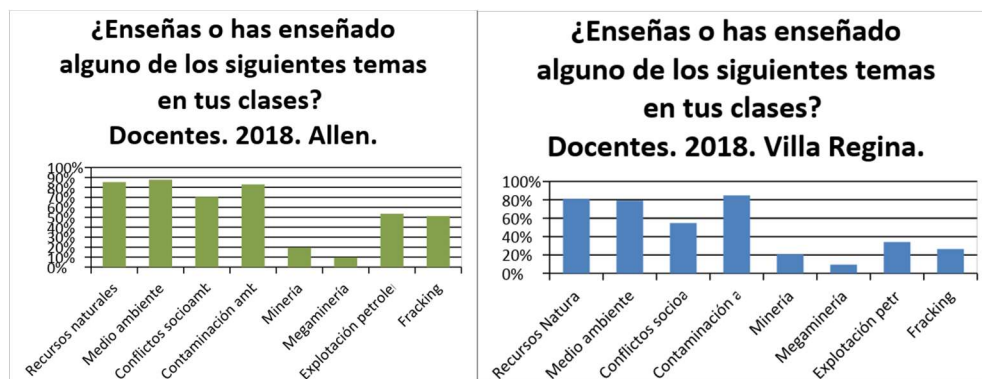
Las respuestas son diversas, algunos plantean que es importante trabajarlo porque el avance de la actividad petrolera en la zona es una realidad próxima que hay que conocer porque afecta a la ciudad y la región. Les docentes destacan la idea de “conocer”, “ofrecer información” ya que es una “*realidad actual ineludible*” y por tanto debe abordarse y no ocultarse. Entendemos que esta mirada se posiciona desde un lugar descriptivo y neutral. El planteo principal parece ser: “*para conocer los pro y contra de la actividad*”, “*Se debería concientizar acerca de la realidad que atraviesa nuestra zona, con respecto a esta técnica acerca de las ventajas y desventajas de dicho procedimiento*”. Parados como informantes claves, les docentes proveen información y dejan que los alumnos decidan. Frente a estas respuestas podemos preguntarnos ¿De qué manera se construye el tema/problema? ¿Cuáles son las estrategias pedagógicas que se generan para que el tema resulte significativo para los estudiantes? ¿Quién selecciona la información? ¿Quién la presenta? ¿de dónde se obtiene la misma?

Un grupo menor de docentes hace alusión a la necesidad de que estos temas sean trabajados para el desarrollo de “la conciencia, el pensamiento crítico y una ciudadanía activa”. Aparece aquí una intencionalidad política en el ejercicio de la práctica docente. La idea, por ejemplo, “del control ciudadano” tiene que ver con un posicionamiento que combina el conocer y el actuar. Desde esta mirada toma sentido el plantearse propósitos en los cuales no solamente son importantes los qué sino también y fundamentalmente los para qué.

Cuando se plantea el tema del por qué del abordaje de la temática en estudio también las respuestas se orientan a pensar lo ambiental por sobre la mera rentabilidad económica: “es importante informar a los alumnos y crear conciencia crítica que valore el medio ambiente por sobre factores económicos”.

Hay una tensión entre la posición de solo “mostrar” los pro y contra, y la de generar pensamiento crítico. Entendemos que aquí la tensión se genera -sobre todo en el caso de Allen- porque muchos de los alumnos tienen a sus familiares cercanos trabajando en la industria petrolera. Esta situación es sumamente importante porque plantea un tema central en la construcción del pensamiento crítico y su enseñanza, que está vinculado con cómo crear conciencia sobre estas problemáticas teniendo en cuenta la diversidad de sujetos que transitan las instituciones educativas y el contexto socio-económico en que están inmersos. Lo que sí se puede observar con claridad es que los docentes ponen el mayor peso de la enseñanza del tema en el impacto ambiental que genera la actividad pero casi ninguno hace hincapié en los impactos sociales, culturales, económicos y políticos que trae aparejado el modelo extractivista del Fracking. Esta disociación de lo ambiental y otras dimensiones de la vida pone en evidencia las miradas que predominan en la enseñanza escolar respecto de las problemáticas socioambientales donde el espacio social se cosifica y naturaliza perdiendo de vista no solo las distintas cosmovisiones que existen respecto a la relación sociedad/naturaleza sino la centralidad que ha tenido históricamente el espacio en la conformación del sistema económico dominante.

Cuando afinamos la mirada y revisamos qué temas concretamente se enseñan en clase podemos observar que aparecen en primer lugar los contenidos relacionados con recursos naturales, medioambiente y contaminación, en segundo lugar el trabajo con conflictos socioambientales y en menor medida se aborda el tema específico del Fracking. La megaminería prácticamente no aparece como tema de clase.



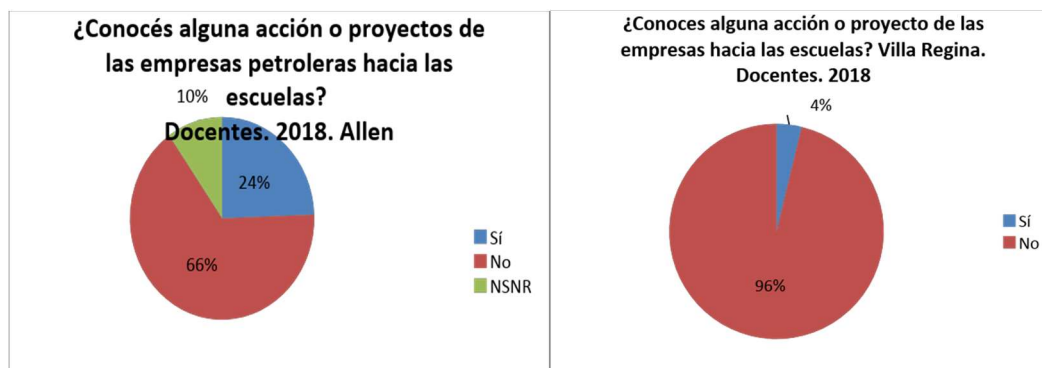
Al profundizar la información que aporta el cuadro con la pregunta sobre qué, contenidos se enseñan nuevamente observamos que se trabajan temáticas vinculadas con el medio ambiente, “la preservación y conservación del medio ambiente”, “la contaminación. Aparecen también contenidos vinculados al aire, la tierra y los seres vivos. En menor medida algunos docentes trabajan el concepto de circuito productivo y actividades económicas de la región haciendo hincapié en la crisis de la fruticultura, pero tomando dicha problemática desde una perspectiva de la clásica geografía descriptiva. Son escasos los docentes que abordan contenidos vinculados al trabajo, la salud o los derechos de los pueblos originarios avasallados por el modelo extractivista.

En este sentido, observamos que se pone el foco en el trabajo con las consecuencias y no con el concepto y las distintas aristas que se ven implicadas en el modelo extractivista. Entendemos que todavía no hay una percepción de la diferencia entre las figuras extremas de este modelo y la contaminación socioambiental en general. Este punto nos parece muy importante ya que de lo expuesto por los docentes pareciera que estas figuras extremas de extractivismo son negadas o abordadas desde las ciencias naturales o la geografía descriptiva y no desde el paradigma crítico de las ciencias sociales el cual le otorgaría un mayor protagonismo a los sujetos sociales y a los intereses en disputa. De hecho, no se nombran en los contenidos a los actores o sujetos involucrados como por ejemplo empresas, Estado nacional o provincial, pueblos originarios, organizaciones sociales y ambientalistas. A su vez, al no aparecer los actores sociales tampoco aparecen las estrategias que se dan las empresas y el Estado para defender el modelo de saqueo ni las diversas organizaciones sociales para frenarlo. La importancia de la escuela tiene que ver con que es uno de los lugares fundamentales donde se disputa la licencia social o no de dichas actividades.

Por último, con respecto al tema del Fracking se les preguntó por la forma de abordaje en el aula y la bibliografía utilizada. En los dos casos, se nota una tiranía de los recursos: lo más importante es el con qué y no el qué o el por qué. Esto se agrava dado que los recursos utilizados, como señalamos antes, son en general los que aparecen con más facilidad, los que están “más a mano”. En ese sentido, los que tienen más medios para producirlos son las empresas vinculadas al Fracking o los Estados que permiten y fomentan dichas prácticas.

4.2.2 Políticas educativas de los sectores en conflicto.

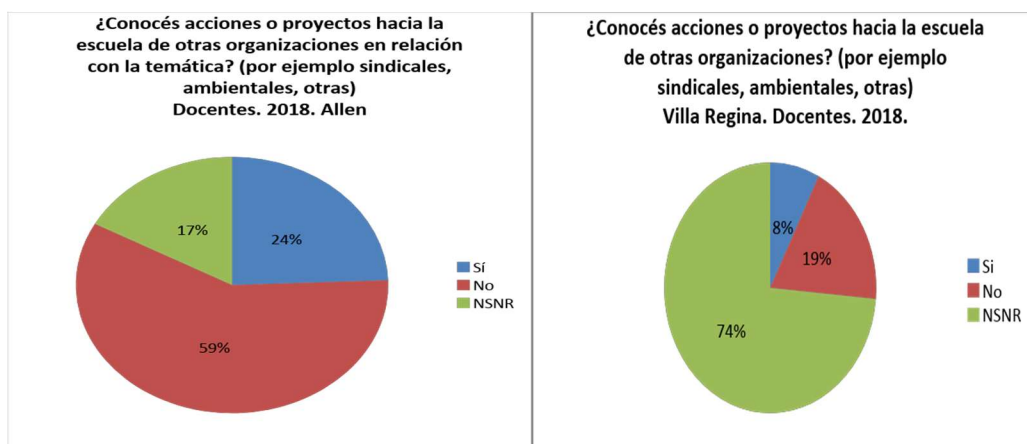
En este último apartado a partir de varias preguntas se les consultó a los docentes sobre la capacitación con respecto al tema en estudio. Una de las patas más importantes de la formación docente es la posibilidad y el derecho de que una vez que los trabajadores de la educación han titulado, puedan continuar con una formación permanente, que en el caso de la Provincia de Río Negro se da a través de las distintas instancias de capacitación públicas y privadas. Además de dicha capacitación “formal y estructurada”, otro tipo de formación tiene que ver con la intervención de los distintos sectores en conflicto a partir de diversas estrategias. Por ello les consultamos a los docentes sobre acciones de capacitación 1) de las empresas, 2) de organizaciones sindicales o sociales y 3) del Estado.



Si bien una mayoría importante en Allen y casi la totalidad en Villa Regina dicen no conocer acciones de las empresas, son muchas las acciones que llevan adelante las mismas vinculadas al Fracking. Lo que sucede, es que en general son presentadas como acciones de responsabilidad social empresaria y esconden su verdadera intencionalidad que es lograr la licencia social de sus prácticas extractivistas. A partir de estas acciones buscan el consenso para avanzar en la instalación de cada vez más pozos de Fracking. Para estas prácticas las escuelas son lugares indispensables: Trailer de YPF, conocidos actores haciendo campañas con el logo de las empresas detrás, salidas organizadas por las empresas, folletería, son algunas de las maneras en que dichas empresas se muestran amigables con los establecimientos escolares. Estas estrategias se completan con la entrega de materiales didácticos o la mejora de los edificios escolares.

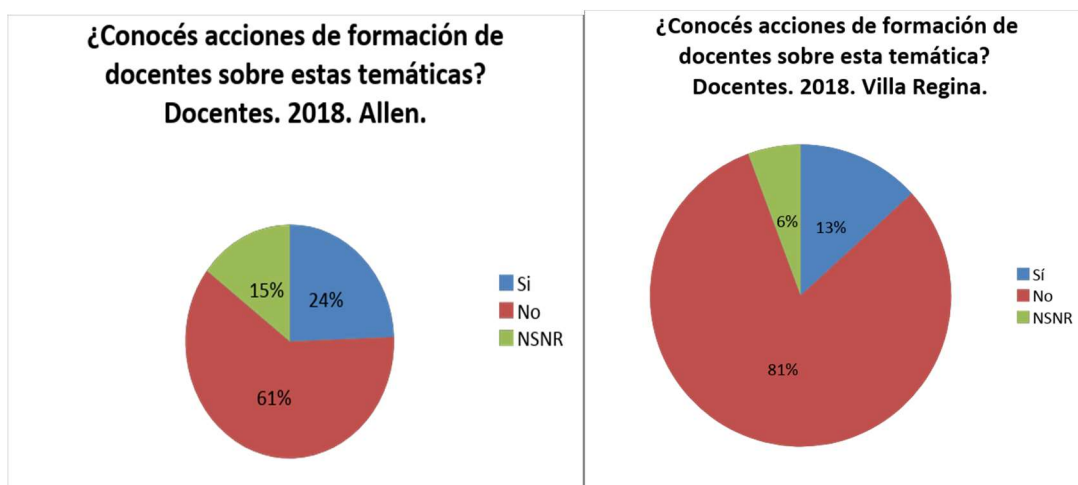
Muchas de estas acciones son desarrolladas por las empresas con el aval del Estado quien les permite entrar a los establecimientos escolares y pone a los docentes en una situación de tener que oponerse a actividades que muchas veces son agradables para los niños.

Con respecto a las actividades llevadas adelante por organizaciones sociales (Asambleas por el agua o contra el Fracking) o sindicales son muy pocas las respuestas que contemplan haber participado en alguna actividad. En Regina, el tema ni siquiera se ha instalado como para responder por sí o por no. En Allen, el sindicato Unter o la Asamblea por el agua son las únicas referencias de resistencia.



Por último con respecto a la capacitación sobre extractivismo que parta del propio sistema educativo no hay respuestas positivas, ya que en el caso de los que responden sí, se refieren a capacitaciones que llevó adelante el sindicato en colaboración con organizaciones vinculadas a la resistencia al modelo extractivista como por ejemplo el Observatorio Petrolero Sur (OPsur)⁶.

El Estado rionegrino no ha tomado como una prioridad generar cursos o capacitaciones que pongan en tela de juicio el extractivismo y en estos últimos años solamente se han presentado capacitaciones que siguen la lógica mencionada anteriormente de tomar el tema desde las ciencias naturales y con eje en la contaminación del ambiente, la cual se puede remediar a partir de las pequeñas acciones de cada uno de los alumnos.



5. Conclusiones y aportes: “La licencia social para el Fracking también se disputa en la Escuela”

⁶ También se puede mencionar el congreso socioambiental organizado por el sindicato donde se dieron cita docentes de toda la provincia y concurrieron especialistas de la temática.

I- Una primera idea que surge de este trabajo de indagación es que la mayoría de los docentes observan con preocupación el avance del fracking, adoptando una postura crítica frente al mismo. No obstante, la conciencia sobre esta problemática no se traduce en una participación activa en espacios políticos de resistencia. Para ellos, la participación se reduce a abordar la temática en el aula. El caso de Allen es paradigmático, aparece en sus discursos un sentimiento de resignación, una idea de que el fracking ya está instalado y no se puede volver atrás, entonces sólo queda aprovechar los recursos que deja.

Por otra parte, pudimos constatar que un grupo reducido de docentes, especialmente en Allen, piensa que la expansión del fracking viene acompañada de beneficios para la ciudad. Sin embargo, no acuerdan con la contaminación y la corrupción que esta actividad genera, sostienen que sería beneficiosa si se implementaran controles efectivos por parte del Estado. Aquí subyace una mirada superficial del fenómeno, el problema del fracking se reduce a la contaminación del medioambiente y no se consideran las consecuencias económicas, sociales y culturales. Como lo han expresado Svampa y Viale⁷ estamos en presencia de un modelo de “maldesarrollo” que genera concentración de la riqueza y expolio. Las ganancias no quedan en la zona, se fortalece el poder de las multinacionales y se destruyen las economías regionales. El empleo es siempre inestable y se profundiza la heterogeneidad del mercado de trabajo. Todo esto, conlleva el aumento de la conflictividad social y la violación a los derechos humanos. Además, no son pocos los trabajos de investigación que observan como, en las zonas dedicadas al extractivismo, aumentan los índices de violencia de género y trata.

II- Entendemos que las instituciones educativas y el trabajo docente están atravesados por las disputas sociales en torno a la implementación del modelo extractivista. En primer lugar, cabe señalar que las transformaciones generadas por el avance del fracking en las ciudades del Alto Valle, afectan directamente a las comunidades y a las escuelas. Por ejemplo, en la localidad de Allen se está produciendo una reconfiguración de la población. Como dicen los encuestados, parte de la población rural que trabaja -y/o trabajaba- en las chacras, está migrando hacia la ciudad a raíz del desmonte y la caída del empleo. Esta situación trae aparejado el aumento en las matrículas en las escuelas del centro de la ciudad y su caída en las escuelas rurales. Por otra parte, las familias que viven en las chacras, cercanas a los pozos de hidrofractura, sufren directamente las consecuencias de la contaminación del agua, la tierra y el aire en la salud. Esta situación, denunciada en reiteradas ocasiones por la Asamblea por el Agua de Allen y ocultada por organismos dependientes del estado, afecta directamente el trabajo en las escuelas rurales.

En segundo lugar, retomando las respuestas de los encuestados, se torna una prioridad la revisión del currículum de las Ciencias Sociales y del posicionamiento que adoptan los docentes al enseñar estas temáticas. La tensión que suscita la tarea pedagógica no es menor,

⁷ Svampa, M, Viale, E (2014) Maldesarrollo, La Argentina del Extractivismo y el Despojo. Katz Editores, Buenos Aires.

se torna difícil abordar la temática del fracking en clase cuando, por ejemplo, familiares de muchos estudiantes trabajan en la industria petrolera. En este sentido, se puede suponer que una postura crítica no sería bien recibida. Frente a esta situación, algunos docentes sostienen que hay que trabajar los pro y los contras, adoptando una posición neutral para que los niños decidan. Quienes escribimos este trabajo sostenemos que es imposible la neutralidad en el conocimiento; los docentes siempre asumen una postura política frente al aula, tanto en la selección de contenidos, como en la metodología de trabajo.

En tercer lugar, observamos en las encuestas, que muchos docentes desarrollan sus propuestas de enseñanza vinculadas a la temática del fracking desde el área de Ciencias Naturales o, en el caso del área de las Ciencias Sociales, sólo desde una geografía descriptiva, focalizando únicamente en las consecuencias medioambientales. Esto implica una mirada que cosifica los procesos sociales. Por ejemplo, conceptos tales como “desarrollo”, “crisis”, “circuito/enclave productivo”, entre otros, se presentan como algo dado, como parte de la “naturaleza de las cosas” y no como producto de la acción de los sujetos sociales.

Frente a lo expuesto, nos parece necesario desarrollar en el aula una didáctica de las Ciencias Sociales crítica, que partiendo de conceptos como: “modelo extractivista” y “neocolonialismo”, ponga en evidencia la política económica de la “acumulación por desposesión”⁸ que llevan adelante el capital transnacional y los estados imperiales en esta etapa del capitalismo. Esta perspectiva de trabajo pone de relieve las intencionalidades de los actores sociales y los conflictos que se suscitan; haciendo alusión no solo al impacto ambiental sino también al social, tomando en cuenta, lo que sucede con las economías regionales, el trabajo, las formas de vida de la comunidad, el rol del estado y de las organizaciones sociales y ambientales de diversa índole que forman parte de la trama que se configura en torno al extractivismo, dando cuenta de la multidimensionalidad del fenómeno.

Por último, sostenemos que también en las escuelas se disputa la licencia social empresarial. Las consecuencias de la implementación del modelo extractivista genera, con el correr del tiempo, rechazo y acciones de resistencia en las poblaciones, por lo tanto las empresas y el estado impulsan estrategias para lograr el consenso social. El desfinanciamiento de la educación pública y la compensación monetaria con fondos provenientes del extractivismo favorece las condiciones para el ingreso de propuestas educativas en los establecimientos escolares⁹. Estos actores están interesados en la escuela,

⁸ Harvey, D (2003) El Nuevo Imperialismo. Ediciones Akal, Madrid, España.

⁹ En investigaciones realizadas por el Observatorio Petrolero Sur pudimos conocer la experiencia del barrio rural Valentina Norte de Neuquén donde conviven con la actividad petrolera de la empresa PlusPetrol. En ese barrio la escuela primaria 356 funciona en condiciones de extrema precariedad habitacional y las demandas urgentes de la población se terminan haciendo a la empresa que genera contaminación en el barrio. Difícilmente pueda presentar resistencia al discurso profracking cuando las demandas básicas para la subsistencia provienen de fondos petroleros. Este caso se puede

porque lo que allí se enseña y lo allí se dice es fundamental para lograr una legitimidad difícil de alcanzar. De un tiempo a esta parte, desde instancias públicas y privadas, se planifican y se ponen en práctica acciones educativas con estos objetivos, por ejemplo, algunas de éstas refieren a la capacitación docente y a la generación y/o distribución de materiales bibliográficos.

A partir de los datos obtenidos en esta investigación, observamos que existe una vacancia de fuentes y recursos para trabajar estas temáticas en el aula desde una Ciencia Social crítica. Ante esta ausencia, es indispensable generar propuestas y materiales didácticos propios para deconstruir el discurso empresarial. Para ello es importante avanzar en la conformación de redes con organizaciones sociales, ambientalistas y sindicatos que generan constantemente nuevos conocimientos e información alternativa.

Finalmente, asumiendo el rol que ocupamos como trabajadores de los IFDC, los decires de los docentes que se evidencian en este trabajo de investigación, nos interpelan. Entendemos que algunas de las tareas que tenemos por delante son: revisar los diseños curriculares para incluir nuevos conceptos y contenidos, fomentar acciones de capacitación, construir nuevos recursos didácticos y tejer redes con instituciones y organizaciones que forman parte de las resistencias al modelo extractivista y al fracking.

6. Bibliografía

Álvarez Mullally, M (2015) Alto Valle Perforado: El petróleo y sus conflictos en las ciudades de la Patagonia Norte, Ed del Jinete Insomne, Buenos Aires, Disponible en: <http://www.opsur.org.ar>

Ball, S. (2011) Política social y educativa, empresa social, hibridación y nuevas comunidades discursivas. Propuesta Educativa N° 36, Año 20, Nov 2011, Vol 2. Págs. 25 a 34.

Bertinat, P., Délia, E., Observatorio Petrolero Sur, Ochandio, R. Svampa, M. y Viale, E. (2014) 20 mitos y realidades del fracking. Editorial El colectivo. Bs. As.

Colectivo Voces de Alerta (2011) 15 mitos y realidades de la minería transnacional en la Argentina- Guía para desmontar el imaginario prominero. Ediciones Herramienta. Editorial El colectivo. Bs As.

Feldfeber, M. y Oliveira, D. (comps.) (2006) Políticas educativas y trabajo docente. Nuevas regulaciones, ¿nuevos sujetos? Novedades Educativas, Bs. As.

pensar como una expresión concreta de tendencias mas generales donde los propios fondos públicos se componen de las regalías petroleras (Álvarez Mullally 2015)

Figari, C., Giniger, N. (2014) Responsabilidad Social Empresaria y Pacto Global: Bases para la reflexión conceptual Revista Latino-americana de Estudos do Trabalho, Ano 19, nº 31, 2014, 41-70

Frigotto, G. (1998) La productividad de la escuela improductiva. Miño y Dávila. Bs. As.

Grijera, J. y Alvarez, L. (2013) Extractivismo y acumulación por desposesión. Un análisis de las explicaciones sobre agronegocios, megaminería y territorio en la Argentina de la posconvertibilidad. Revista Theomai 27-28. Perspectivas diversas sobre la problemática territorial y urbana

Gutiérrez, A. (2005) Las Prácticas Sociales: Una introducción a Pierre Bourdieu. Ferreyra Editor, Córdoba.

Harvey, D (2003) El Nuevo Imperialismo. Ediciones Akal, Madrid, España.

Isch, E. (2012) Políticas Neoliberales y la Resistencia Social contra su ejecución en el ámbito educativo. Encuentro Internacional de Pedagogías de Emancipación: Enseñar para liberar Red SEPA/IDEA. Vancouver 12 y 13 de abril de 2012

Machado Araoz, H. (2016) El debate sobre el “extractivismo” en tiempos de resaca. La naturaleza americana y el orden colonial del capital. El debate sobre el “extractivismo” en tiempos de resaca. <http://www.rebellion.org/noticia.php?id=211020>

Mészáros, I. (2008) La educación más allá del capital. Siglo XXI. Bs. As.

Morgenstern, S. (1986) Transición política y práctica educativa. Revista Témpora. Pasado y presente de la educación. Volumen 8. Julio-Diciembre.

Neves, L. (2009). *La nueva pedagogía de la hegemonía. Estrategias del capital para educar el consenso*. Miño y Dávila. Bs. As.

Ramos Armella, L. (2016) Problemáticas Educativas en Vaca Muerta. Universidad Nacional del Comahue. IX Jornadas de Economía Crítica. Córdoba, Argentina.

Sarmiento Lozano, J. (2014) Proyecto Terre: territorios, resistencias y escuela una práctica pedagógica emancipadora para hacer frente al extractivismo. IPARM Universidad Nacional De Colombia. II Congreso de Estudios Poscoloniales | III Jornadas de Feminismo Poscolonial. UNSAM, Programa Sur Global, CLACSO

Sautú, R., Boniolo, P. ; Dalle, P. ;Elbert, R. (2005) La construcción del marco teórico en la investigación social. En publicación: Manual de metodología. Construcción del marco teórico, formulación de los objetivos y elección de la metodología. CLACSO, Colección Campus Virtual, Bs. As.

Seoane, J. (2012) Neoliberalismo y ofensiva extractivista. Actualidad de la acumulación por despojo, desafíos de Nuestra América Theomai, núm. 26, julio-diciembre, 2012. Red Internacional de Estudios sobre Sociedad, Naturaleza y Desarrollo. Bs. As.

Svampa, M. (2012) Consenso de los commodities, giro ecoterritorial y pensamiento crítico en América Latina. OSAL Año XIII N° 32 noviembre de 2012.

Svampa, M, Viale, E (2014) Maldesarrollo, La Argentina del Extractivismo y el Despojo. Katz Editores, Buenos Aires.

Tello, C. (coord. y comp.) (2013) Epistemologías de la política educativa. Posicionamientos, perspectivas y enfoques. Mercado de Letras. Campinas, Brasil.