

POSIBILIDADES Y DESAFÍOS EN EL ABORDAJE DEL PASADO EN LA EDUCACIÓN FORMAL DE LA PROVINCIA DE BUENOS AIRES, ARGENTINA

Lencina Rocio
*Becaria Doctoral del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CONICET Argentina).
Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.
Buenos Aires, Argentina
E-mail: rociolencina@gmail.com
http://orcid.org/0000-0003-0590-2620*

María Eugenia Conforti
*Doctor en Ciencias Sociales y Humanas
Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas
Buenos Aires, Argentina
E-mail: mariaeugeniaconforti@gmail.com
https://orcid.org/0000-0003-4261-0272*

RESUMO

Este trabalho aborda o lugar da arqueologia no campo da educação na província de Buenos Aires (Argentina). São analisadas as dimensões prescritivas do Sistema Educacional e dos Conteúdos Curriculares do Ensino Fundamental e Médio. Se faz referência ao caso de Benito Juárez, área onde foram desenvolvidos projetos relacionados ao tema. Para tratar o assunto, serão reconstruídos os antecedentes da relação entre a arqueologia e a educação a nível nacional, provincial e local. Foi utilizado um desenho metodológico qualitativo com base na análise documental e aplicado especificamente a arquivos normativos e desenhos curriculares provinciais referentes a contextos formais de aprendizagem. Por fim, é construída uma matriz FODA orientada ao cruzamento de variáveis e à abordagem multidimensional e comparações do caso.

PALAVRAS-CHAVE: Arqueologia; Educação; Políticas Educacionais; Desenho Curricular; Buenos Aires.

Artigo recebido em: 02/11/2020
Artigo aceito em: 10/03/2021



ABSTRACT

This work addresses the place of archeology in the field of education in the Buenos Aires province (Argentina). The prescriptive dimensions of the Educational System and the Curricular Contents of Basic and Secondary Education are analyzed. For this, it refers to the case of Benito Juárez, an area where projects related to this issue are developed. For its approach, the antecedents of the relationship between archeology and education at the national, provincial and local levels were reconstructed. A qualitative methodological design based on documentary analysis was used specifically applied to normative files and provincial curricular designs referred to formal learning contexts. Finally, a SWOT matrix is built oriented to the crossing of variables and the multi-dimensional approach and comparisons on the case.

KEYWORDS: Archeology; Education; Educational Policies; Curricular Design; Buenos Aires.

RESUMEN

Este trabajo aborda el lugar de la arqueología en el campo de la educación en la provincia de Buenos Aires (Argentina). Se analizan las dimensiones prescriptivas del Sistema Educativo y los Contenidos Curriculares de Educación Básica y Secundaria. Para ello, se refiere al caso de Benito Juárez, área donde se desarrollan proyectos relacionados con esta temática. Para su abordaje, se reconstruyeron los antecedentes de la relación entre arqueología y educación a nivel nacional, provincial y local. Se utilizó un diseño metodológico cualitativo basado en el análisis documental aplicado específicamente a archivos normativos y diseños curriculares provinciales referidos a contextos formales de aprendizaje. Finalmente, se construye una matriz FODA orientada al cruce de variables y el abordaje de múltiples dimensiones y comparaciones sobre el caso.

PALABRAS CLAVE: Arqueología, Educación; Políticas Educativas; Diseño Curricular; Buenos Aires.



INTRODUCCIÓN

En este trabajo se aborda un estudio sobre el tratamiento de la arqueología y el pasado en el ámbito escolar, a partir de un análisis de las dimensiones enunciativas y prescriptivas de la normativa correspondiente al Sistema Educativo (en adelante SE) y los Contenidos Curriculares (en adelante CC) de la provincia de Buenos Aires (Argentina). Para contextualizar resulta oportuno mencionar que en Argentina la Ley Nacional N° 26.206/062 concibe a la educación como “un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado” (Art. 2) y se piensa en sus destinatarios de manera integral en el sentido de visualizarlos como sujetos¹ activos y partícipes en los diferentes aspectos en los que se articula la educación con su vida cotidiana. Con respecto a quiénes incluye y qué es lo que se busca garantizar desde el Estado, en el Art. 4 se establece que

“El Estado Nacional, las Provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires tienen la responsabilidad principal e indelegable de proveer una educación integral, permanente y de calidad para todos/as los/as habitantes de la Nación, garantizando la igualdad, gratuidad y equidad en el ejercicio de este derecho, con la participación de las organizaciones sociales y las familias”.

Una cuestión fundamental que se produce con la sanción de esta ley es una nueva reforma de la estructura académica ¿Por qué “nueva reforma”? Porque en 1993, con la aprobación de la Ley Federal de Educación N° 24.195, se realizó una reforma de la estructura académica del Sistema Educativo Argentino (SEA) que comprendía la Educación Inicial (de 3 a 5 años, siendo obligatorio sólo el último año), Educación General Básica (obligatoria, de 9 años de duración), Educación Polimodal (de tres años de duración) y Educación Superior y Cuaternaria. Posteriormente (en el año 2006) con la aprobación de la Ley N° 26.206, se reformó nuevamente la estructura del sistema educativo en cuatro niveles (Nivel Inicial, Nivel Primario, Nivel Secundario, Nivel Superior) y ocho modalidades (Educación Técnico Profesional, Educación Artística, Educación Especial, Educación Permanente de Jóvenes y Adultos, Educación Rural, Educación Intercultural Bilingüe, Educación en Contextos de Privación de Libertad, Educación Domiciliaria y Hospitalaria). Este nuevo marco

¹ A lo largo del texto se utilizará el masculino a los fines de facilitar su lectura, sin que esto deba ser interpretado como un sesgo de lenguaje sexista.



legal se sostiene en ideas troncales siendo el caso del mandato de inclusión², prescribiendo la obligatoriedad³ escolar desde la edad de cinco años hasta la finalización del nivel de la Educación Secundaria. Puntualmente se consideran como objetivos para la Educación Secundaria la formación de ciudadanos críticos capaces de analizar y comprender la realidad social en la que se hallan inmersos, de conocer sus derechos y obligaciones, de expresarse libremente tanto por el desarrollo apropiado de sus competencias lingüísticas como por la posibilidad de acceder al conocimiento y concebirlo como herramienta para transformar la cotidianidad.

En esta misma línea, para regular e implementar esta legislación nacional en el ámbito educativo la provincia de Buenos Aires creó la Dirección General de Cultura y Educación en el marco de la Ley Provincial de Educación N° 13.688 promulgada en el año 2007. Resulta interesante señalar que dentro de sus funciones en materia cultural se destaca la importancia de “difundir (...) a través del Sistema Educativo Provincial todas las expresiones culturales de nuestro pueblo, enfatizando los valores nacionales, y el conocimiento e importancia de los bienes culturales e históricos reafirmando la identidad bonaerense” (Art. 62a) y de “propiciar el diálogo intercultural entre las identidades locales, regionales y nacionales, a través de los programas de enseñanza” (Art. 62b).

Es en ese marco que en el seno del Programa Interdisciplinario de Estudios del Patrimonio (en adelante PATRIMONIA), surge un interés particular en el abordaje de la relación entre la arqueología y la educación (CONFORTI, 2010, 2012; GIACOMASSO et al., 2014), entendiendo el rol social de la educación como una disciplina que legitima relatos que contribuyen a la construcción y/o circulación social del conocimiento. En Argentina, su vinculación con la arqueología, en tanto

² Las políticas de promoción de la igualdad educativa deberán asegurar las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos/as los/as niños/as, jóvenes y adultos en todos los niveles y modalidades, principalmente los obligatorios. El Estado asignará los recursos presupuestarios con el objeto de garantizar la igualdad de oportunidades y resultados educativos para los sectores más desfavorecidos de la sociedad. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, proveerá textos escolares y otros recursos pedagógicos, culturales, materiales, tecnológicos y económicos a los/as alumnos/as, familias y escuelas que se encuentren en situación socioeconómica desfavorable (Art. 80. Ley 26.206/06).

³ El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología y las autoridades jurisdiccionales competentes asegurarán el cumplimiento de la obligatoriedad escolar a través de alternativas institucionales, pedagógicas y de promoción de derechos, que se ajusten a los requerimientos locales y comunitarios, urbanos y rurales, mediante acciones que permitan alcanzar resultados de calidad equivalente en todo el país y en todas las situaciones sociales (Art. 16. Ley 26.206/06).



ciencia que se relaciona con el pasado más lejano en el tiempo, ha sido objeto de investigaciones sistemáticas, particularmente en las últimas décadas (i.e., la escuela, los libros de texto escolares y los contenidos curriculares) (ver PODGORNÝ, 1999; NOVARO, 1999; PUPIO et al., 2010; MONTENEGRO, 2012; entre otros). Este escenario plantea una complementariedad que implica la existencia de numerosas actividades de educación de los arqueólogos, pero desde la perspectiva no formal (CONFORTI et al., 2013; ENDERE y CONFORTI, 2018), contribuyendo así a suplir ciertas ausencias en los contenidos que se imparten en las escuelas.

Para ejemplificar nuestras reflexiones sobre el tema, nos basaremos en un caso de estudio en el centro de la provincia de Buenos Aires -zona de influencia del equipo PATRIMONIA-, que constituye un ejemplo particular: el partido de Benito Juárez (Figura 1). En esta área venimos trabajando de manera sostenida desde el año 2014 y hemos realizado trabajos previos en los que se abordó específicamente la relación entre la arqueología y la educación (MASSIGOGUE et al., 2017; CONFORTI y LENCINA, 2020) en diferentes instancias y a partir del desarrollo de diversos proyectos⁴. En ese marco, el objetivo de este trabajo consiste en reflexionar sobre el lugar que ocupa la arqueología en el ámbito de la educación en la provincia de Buenos Aires (Argentina), tomando como ejemplo el caso de BJ. Para hacerlo, será necesario: en primer lugar, reconstruir la relación entre arqueología y educación en Argentina en general, y en el caso de estudio en particular; y en segundo lugar, relevar y revisar críticamente el marco normativo y diseños curriculares vigentes del Nivel Primario y Secundario en la provincia de Buenos Aires, así como su contexto de producción en vinculación con la problemática que plantea este trabajo.

⁴ Proyecto de Comunicación Científica: “Huellas del pasado en Benito Juárez. Proyecto de comunicación y educación en arqueología” (Aprobado por Resolución de Rectorado UNICEN N° 027 del 01/02/2014). Y Proyecto de Investigación: “Patrimonio arqueológico y comunidad local. El caso del partido de Benito Juárez, provincia de Buenos Aires” (Aprobado por Resolución del MINCyT –ANPCyT- N° 310/18).

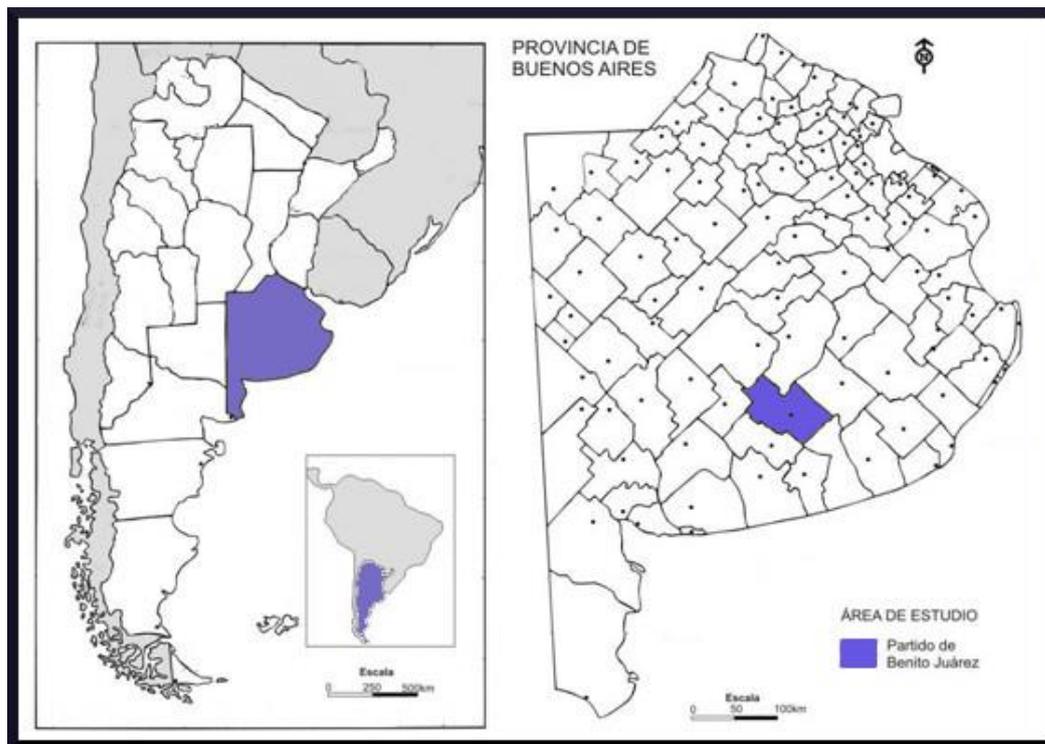


Figura 1. Mapa del área de estudio.
Fuente: Elaboración propia.

En suma, se espera que este trabajo se constituya en un aporte que contribuya a las discusiones respecto del impacto social del pasado –y la arqueología- a partir de su tratamiento en el ámbito escolar.

METODOLOGÍA

Este trabajo se realiza sobre un diseño metodológico cualitativo (FERNÁNDEZ DROGUETT, 2006). Entendido en los términos de Bonvillani (2014) como un proceso interpretativo de la realidad social, que involucra una mirada situada sociohistóricamente. La Estrategia de investigación, es decir el enfoque general, se basa en el Estudio de caso (STAKE, 1994) ya mencionado en la introducción: el partido de Benito Juárez en el centro de la provincia de Buenos Aires. Para relevar la información se han utilizado como instrumento la revisión documental (MACDONALD y TIPTON, 1995), aplicada a archivos normativos y diseños curriculares provinciales referidos a contextos de aprendizaje formales (VÁZQUEZ, 1998; COLARDYN Y BJORNAVOLD, 2004; TRILLA et al., 2003; ÁVILA, 2007). Asimismo, para una mejor contextualización se utilizan de manera indirecta en este trabajo registros previos -realizados en el marco del proyecto de investigación que venimos



desarrollando- tales como entrevistas en profundidad (JOCILES RUBIO, 1999) a diferentes agentes vinculados con el SE local, como docentes, directivos e inspectoras del Nivel Primario y Secundario; arqueólogos que investigan en el partido de Benito Juárez y autoridades municipales relacionadas al ámbito escolar. También se tendrá en cuenta las observaciones realizadas en 2019 durante el trabajo de campo en la ciudad y que remiten a actividades educativas y escolares (GUBER, 2011). Este conjunto de técnicas se complementan con aquellos procedimientos analíticos, a través de los cuales se produce la interpretación propiamente dicha del tema planteado, para ello se seleccionó como técnica de análisis (URANGA, 2009) la elaboración de una matriz FODA (Fortalezas, Oportunidades, Debilidades y Amenazas) orientada al cruce de variables que habilita el abordaje de múltiples dimensiones y comparaciones sobre el caso.

RESULTADOS

Se presenta a continuación el análisis realizado atendiendo a los objetivos planteados y que arroja lo que hemos dado en denominar nuestros resultados:

A. ANTECEDENTES VINCULADOS CON LA TEMÁTICA

A. 1. EL MARCO DE LA ARQUEOLOGÍA PÚBLICA (Y LA EDUCACIÓN)

Para establecer el análisis planteado sobre la relación educación y arqueología resulta oportuno mencionar que este estudio se enmarca en la denominada arqueología pública (en adelante AP) (ASCHERSON, 2000; MOSHENSKA, 2009). La participación de la arqueología en los debates públicos -atravesando las fronteras de la arqueología académica tradicional- busca dar respuesta a los intereses públicos sobre el pasado (ANGELO, 2014). Esto forma claramente parte de la dimensión política de la arqueología que se puede evidenciar en la articulación entre arqueología y educación. Este punto constituye uno de los tópicos clásicos que integran esta disciplina y su análisis se mantiene vigente aunque el campo se haya complejizado y diversificado. En términos de Almansa (2011) la AP “estudia todas las relaciones entre la arqueología y la sociedad contemporánea con el ánimo de mejorar la coexistencia entre ambos y lograr un entendimiento generalizado del valor y uso de la arqueología” (ALMANSA, 2011, p.90). La mirada puesta en la manera en que se incluye a la arqueología -y sus conocimientos afines- en el marco de la educación formal corresponde a un análisis de índole político, ya que los lineamientos de la política pública educativa constituyen decisiones de poder e implica además connotaciones ideológicas.



En este sentido, la cuestión relativa al impacto social de las investigaciones arqueológicas en la Argentina ha sido objeto de investigaciones sistemáticas, particularmente en las últimas tres décadas (CONFORTI, 2012). No obstante, es menester mencionar aquí aquellos antecedentes que ponen el énfasis en los espacios de educación formal tales como la escuela, los libros de texto escolares y los contenidos curriculares (ver PODGORNÝ, 1999; NOVARO, 1999; FOLLEDO ALBARRACÍN, 2007; PERNICONE, 2007; ROCCHIETTI, 2007; VERA, 2010; MONTENEGRO, 2010, 2012, por mencionar sólo algunos).

En un trabajo de síntesis Endere y Conforti (2016) reconocen de manera general la relevancia de estos abordajes ya que

“han sido importantes para alertar acerca de las inexactitudes y omisiones cometidas en la educación formal en relación con la enseñanza de la arqueología y el pasado prehispánico. En estos estudios se ha caracterizado a la enseñanza de la arqueología y del pasado indígena en las escuelas como desactualizada y distante de la información arqueológica que circula en el ámbito científico-académico, así como plagada de categorías erróneas que las utilizan tanto docentes como estudiantes. Estas investigaciones además muestran la ambigüedad que caracteriza a los documentos oficiales y los libros de texto escolares, así como las contradicciones entre el discurso oficial sobre la diversidad y el modelo homogeneizador utilizado en la práctica escolar para explicar las culturas del pasado” (ENDERE y CONFORTI, 2016, p. 15).

A. 2. ANTECEDENTES PROVINCIALES

Particularmente en la provincia de Buenos Aires, la investigación realizada por Irina Podgorny (1999) es una de las primeras investigaciones sistemáticas en relación con el tema y, de hecho, es también considerada pionera a nivel nacional. En este trabajo, realizado a fines de la década de 1980, se analizan las representaciones acerca de los indígenas que se evidencian en la educación formal, con el fin de comprender los usos de esas imágenes en la consolidación del sentimiento de pertenencia a la nación. PODGORNÝ (1999) puso énfasis en los contenidos curriculares, la realidad del aula y el análisis de los textos escolares utilizados entre 1880 y 1989, lo que le permitió evaluar no sólo los contenidos sino también la articulación entre arqueología y educación a lo largo del tiempo. En las conclusiones de su trabajo muestra la significativa distancia que media entre la información arqueológica que circula en los ámbitos científico-académicos y la reproducida en los manuales escolares, así como las categorías erróneas que manejan docentes y estudiantes sobre la arqueología y el pasado de los pueblos indígenas. Su trabajo sirvió, además, para poner en evidencia las inexactitudes, errores y omisiones cometidos en el marco formal de la educación en relación con la enseñanza de la arqueología y el pasado prehispánico (PODGORNÝ, 1999).



También obtiene similares resultados el trabajo editado por Carlos Quintana (1999) que aborda los problemas del sistema educativo provincial también en la década de 1980 en relación con la enseñanza de la historia local-regional impartida en las escuelas. Las conclusiones a las que arriba son similares a las anteriormente descritas, aunque esboza algunas propuestas concretas para abordar la enseñanza del pasado indígena y diseminar la información arqueológica.

Una serie de estudios más recientes, realizados por Alejandra Pupio, retoman el tema del tratamiento escolar de los contenidos relacionados con la arqueología a partir del discurso de los manuales utilizados actualmente en provincia de Buenos Aires. Sorprendentemente, pese al tiempo transcurrido, a los cambios curriculares experimentados por el sistema educativo y a la actualización de la información arqueológica producida en los últimos años, los resultados de las investigaciones de Pupio son similares a las conclusiones de Podgorny para fines de 1980, por lo que se evidencia que el problema permanece aún vigente (PUIPO et al., 2007; PUIPO et al., 2010).

Resulta oportuno en este marco mencionar una investigación realizada por Mariano Nagy (2013) sobre cómo han abordado dos de las últimas reformas educativas la situación de los pueblos indígenas en la provincia de Buenos Aires. Sus conclusiones dan cuenta de un tímido avance en materia de reconocimiento de los pueblos indígenas, que no constituye en nada un correlato de las dinámicas sociales actuales que dan cuenta de la continuidad histórica de las poblaciones indígenas en el territorio nacional, así como no aportan a una mirada crítica respecto del rol y la responsabilidad del Estado en el genocidio ocurrido contra los pueblos originarios en el proceso de ocupación del territorio para la construcción de un Estado nacional (proceso mal llamado por la historiografía tradicional como “conquista del desierto”). Tal y como plantea este autor:

los relatos dominantes han sido severamente cuestionados pero no en todos sus aspectos. Su continuidad en los ámbitos educativos le otorga un notable poder para seguir engrosando y difundiendo sus nociones en el imaginario colectivo de los argentinos. El sentido común que sostiene la idea de la extinción del indígena en Buenos Aires y en nuestro país, salvo excepciones, sigue teniendo en la escuela, un incondicional aliado (NAGY, 2013, p. 219).

A. 3. LOS ANTECEDENTES LOCALES

Por último, y en vinculación con el caso de BJ, se puede mencionar como antecedente directo que da cuenta de las cuestiones más críticas de la educación formal respecto de este tema el diagnóstico realizado junto a colegas arqueólogos en 2014 con docentes del área de Ciencias Sociales de los establecimientos de educación primaria del distrito. Allí se plantea la clara necesidad de generar



estrategias que suplan un tipo de conocimiento “ausente” sobre el que los docentes manifestaron no tener recursos provistos por el SEA ni herramientas suficientes desde su propia formación docente, situación que los lleva a establecer actividades en el marco de la educación no formal. Sobre esa base fue que se generó el proyecto de comunicación y educación en Arqueología titulado “Huellas del pasado en Benito Juárez” (MASSIGOGE et al., 2014).

Finalmente, en un estudio emprendido por estas autoras en 2019 pudimos comprobar cómo están trabajando los docentes locales de instituciones educativas públicas y privadas, a través de proyectos concretos (por ejemplo: proyectos educativos institucionales, propuestas pedagógicas y Aprendizaje Basado en Proyectos), los contenidos del currículum escolar vinculados con la prehistoria, la historia y el patrimonio local. En síntesis, se evidenció que abordan las temáticas sin demasiada referencia a recursos brindados por el propio SEA sino que (por el contrario) se observó un abordaje situado en el rastreo de recursos locales, habitando los “intersticios” de las prescripciones curriculares. Desde este lugar

asumen un rol activo en relación al currículum en tanto dispositivo que controla, restringe y prescribe qué debe enseñarse y qué no. De este modo, resulta importante señalar cómo frente a esta situación toman estratégicamente decisiones para enseñar y visibilizar en la escuela contenidos que refieren a las problemáticas locales presentes en el territorio, promoviendo la construcción de una ciudadanía crítica y reflexiva (CONFORTI y LENCINA, 2020, p. 24).

La realización de dicho estudio dejó de manifiesto la necesidad de profundizar los análisis de la normativa y dio origen así a este trabajo.

B. ANÁLISIS DEL MARCO NORMATIVO

B. 1. SOBRE EL CONTEXTO DE PRODUCCIÓN DEL MARCO NORMATIVO

En principio cabe mencionar que se ha realizado una búsqueda de aquellos documentos curriculares y marcos normativos generales pertinentes a los niveles Primario y Secundario del Sistema Educativo Argentino (en adelante SEA). En la página web de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires (<http://abc.gov.ar/>) fue posible dar con siete documentos que servirán de insumo para el análisis de la problemática que plantea este trabajo (Cuadro 1).



Documento	Año	Nivel de injerencia
Marco General de Diseños Curriculares de la Provincia de Buenos Aires	2019	Establece las líneas educativas para toda la provincia
Diseño Curricular para la Educación Primaria	2018	Reglamenta y organiza los espacios curriculares y contenidos correspondientes al Nivel Primario
Diseño Curricular para la Educación Secundaria: ESB	2006	Explicita contenidos y establece normativas para el Nivel Secundario en su Ciclo Básico (1°, 2° y 3° año)
Diseño Curricular para la Educación Secundaria: Marco General para el Ciclo Superior	2010	Explicita contenidos y establece normativas para el Nivel Secundario en su Ciclo Superior (4°, 5° y 6° año)
Diseño Curricular para la Educación Secundaria 4° año: Orientación Ciencias Sociales	2010	Presenta el perfil del estudiantado de esta orientación, habilidades, contenidos y materias específicas
Diseño Curricular para la Educación Secundaria 5° año: Orientación Ciencias Sociales	2011	Presenta el perfil del estudiantado de esta orientación, habilidades, contenidos y materias específicas
Diseño Curricular para la Educación Secundaria 6° año: Orientación Ciencias Sociales	2012	Presenta el perfil del estudiantado de esta orientación, habilidades, contenidos y materias específicas

Cuadro 1. Marcos normativos del sistema educativo bonaerense seleccionados para el análisis.

Fuente: Elaboración propia.

La primera cuestión a destacar respecto de la documentación elegida para este análisis es la diversidad de contextos de producción de cada una de ellas sobre todo teniendo presente que se vinculan a gestiones político-partidarias opositoras entre sí y que en su conjunto regulan el proceso de escolarización obligatoria y las trayectorias formativas del estudiantado de la provincia de Buenos Aires.

B. 2. NIVEL SECUNDARIO

Cronológicamente el primero de ellos es el Diseño Curricular (en adelante DC) para la Educación Secundaria en su Ciclo Básico producido en el año 2006 a partir de la reforma estructural del SEA (según lo establecido por la Ley N° 26.206/06) bajo la gestión del gobernador Felipe Solá y el presidente Néstor Kirchner. En el mismo se observa la tendencia a concebir a la educación como un derecho personal y social que debe ser garantizado por el Estado (como se indica en el Art. 2 de la Ley N° 26.206/06). En este sentido, las orientaciones didácticas apuntan a fortalecer el ingreso, la permanencia y el egreso del estudiantado sobre la base de los mandatos de inclusión educativa y obligatoriedad. Se propone formar



al estudiantado para la continuidad en estudios superiores, el acceso al mundo del trabajo y en conocimientos y herramientas para la vida. Asimismo se promueve el desarrollo de habilidades tales como el pensamiento crítico y el abordaje de problemáticas sociales reales, así como también el tratamiento de la Educación Sexual Integral (ESI) de manera holística y transversal a todos los espacios curriculares.

Continuando con la cronología, el Marco General para el Ciclo Superior del Nivel Secundario es del año 2010 y coincide con el inicio de la implementación de los tres últimos años de la “nueva secundaria” de seis años de duración. El mismo fue producido bajo la gestión del gobernador Daniel Scioli y la presidenta Cristina Fernández de Kirchner continuando la línea político-partidaria del gobierno anterior. El Ciclo Superior del Nivel Secundario se organiza en modalidades que pueden ser: Educación Secundaria Orientada, Educación Secundaria Modalidad Técnico Profesional, Educación Secundaria Modalidad Artística. En este estudio se focaliza en la primera de ellas y, por lo tanto, vale destacar cómo se retoman elementos de documentos previos para abrir la propuesta de formación específica. En la provincia de Buenos Aires la Educación Secundaria Orientada tiene las siguientes orientaciones: Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Economía y Administración, Arte, Comunicación, Educación Física y Lenguas Extranjeras.

En función de la temática de interés se realizó un recorte para considerar en el análisis sólo la orientación en Ciencias Sociales. La documentación que prescribe los contenidos y materias pertinentes a los últimos tres años de la secundaria en esta orientación fue elaborada en los años 2010, 2011 y 2012 en función de la apertura de los nuevos cursos y bajo la misma gestión de gobierno. De este modo, se sostienen las mismas concepciones políticas en torno a la educación, se profundizan las orientaciones didácticas trabajadas anteriormente y se pone el eje en la construcción de una mirada crítica y reflexiva para pensar la realidad social.

B. 3. NIVEL PRIMARIO

Por su parte, el DC para la Educación Primaria fue producido en el año 2018 bajo la gestión de la gobernadora María Eugenia Vidal y el presidente Mauricio Macri⁵. Este documento ya anticipa qué orientaciones didácticas y propuestas son relevantes para este gobierno: “se consensuó la revisión de

⁵ “Las políticas educativas del presidente Macri no pueden considerarse aisladas de un contexto más general y de clara impronta neoliberal. (...) La amplia mayoría de los analistas – con algunas diferencias en las cifras y porcentajes- coinciden en que hubo una caída del PBI, endeudamiento externo a niveles inéditos, fuga de capitales, recesión industrial, un desplome significativo en el sector de la construcción, retracción interanual de las inversiones, disminución del consumo, baja en la recaudación, despidos masivos en el Estado y en el sector privado” (RODRÍGUEZ, 2017, p. 106).



algunos aspectos vinculados con la organización general del material, la progresión de contenidos, la inclusión de la Unidad Pedagógica, los aportes del campo de las TIC” (DC para la Educación Primaria, 2018: 14). En el mismo se presentan los dos ciclos del Nivel Primario y las prescripciones para las áreas curriculares: Prácticas del Lenguaje, Matemática, Ciencias Sociales, Ciencias Naturales, Inglés, Educación Artística y Educación Física.

Teniendo en cuenta la temática central de este artículo sólo se considera para el análisis el área de Ciencias Sociales. Dentro de cada área se establecen los propósitos y objetivos correspondiente al año y el ciclo así como también los contenidos de manera secuenciada (en conceptos y modos de conocer), situaciones de enseñanza (sugerencias de recursos y actividades) e indicadores de avance (sugerencias para proceso de evaluación).

B. 4. UNA MIRADA GENERAL SOBRE NORMATIVAS Y CONTENIDOS

Finalmente, el Marco General de Diseños Curriculares de la provincia fue producido en el año 2019 bajo la gestión antes mencionada. Cabe destacar que al mandato de inclusión y obligatoriedad establecido en el marco legal vigente añaden otras temáticas a la agenda, dentro de las que se destaca muy fuertemente el uso de TIC 's y los nuevos lenguajes comunicacionales pensando en la transversalidad de la “Educación Digital” a todos los espacios curriculares. En este contexto, se sostiene que es indispensable

el desarrollo de competencias de educación digital vinculadas en forma dependiente e integral con las seis capacidades fundamentales definidas en el Marco de Organización de Aprendizajes (MOA): resolución de problemas, pensamiento crítico, aprender a aprender, trabajo con otros, comunicación, compromiso y responsabilidad (Marco General de Diseños Curriculares, 2019: 21).

Teniendo en cuenta las diferentes normativas presentadas y considerando la diversidad de concepciones que en ellas se evidencian, a continuación se recuperan (de manera literal) una serie de contenidos prescriptivos que pueden ser vinculados directa o indirectamente a la enseñanza de la arqueología⁶. Para hacerlo se presentan dos cuadros indicando para el Nivel Primario (Cuadro 2) aquellos contenidos del área de Ciencias Sociales que tengan pertinencia con el caso, y para el Nivel Secundario (Cuadro 3) aquellas materias y contenidos que puedan ser vinculadas al tema. Cabe aclarar que al pensar en la enseñanza y el aprendizaje de conocimientos producidos por la arqueología en la escuela se pone especial énfasis en temáticas afines a la prehistoria, la historia y el patrimonio.

⁶ Esta selección es realizada por las autoras en función de vincular el tema de interés de este artículo con los contenidos prescriptivos. Entendemos que algunos temas son de vinculación directa mientras que otros son potenciales de recuperar en este sentido. Esto lo hemos podido comprobar con los casos analizados en el estudio realizado en 2019 con docentes (CONFORTI y LENCINA, 2020).



NIVEL PRIMARIO (Ciencias Sociales)	
Primer Ciclo (1°, 2° y 3°)	Segundo Ciclo (4°, 5° y 6°)
Vida familiar y relaciones sociales de diferentes grupos en la sociedad colonial	Los pueblos originarios americanos en el siglo XV (mayas, incas y aztecas)
Formas de organización familiar en contextos culturales diversos	La conquista española de América, respuestas de los pueblos originarios y conformación de la sociedad colonial
Formas de vida de los pueblos originarios del actual territorio argentino en el pasado y en el presente	El proceso de construcción del Estado nacional argentino (1853-1880)
Migraciones hacia la Argentina en diferentes contextos históricos	Acontecimientos relevantes para la localidad, la provincia, la nación y la humanidad

Cuadro 2. Contenidos del Nivel Primario relevantes para el caso. Fuente: Elaboración propia.
Fuente: elaboración propia.

NIVEL SECUNDARIO (Por años y materias)	
Ciclo Básico (1°, 2° y 3°)	1° año. Ciencias Sociales: Hipótesis sobre el origen del hombre. El nomadismo como modo de vida. El Paleolítico y la ampliación geográfica de la colonización humana. Características de los primeros hombres. El perfeccionamiento de las técnicas de caza, el dominio del fuego y la expansión a nuevos entornos. El paulatino reemplazo de los estilos de vida nómada por el cultivo del suelo. Ambientes progresivamente artificiales: la domesticación y selectividad de plantas y animales. Espacios y organizaciones socioculturales en América: el manejo del recurso hidráulico, la ciudad, el Estado y la propiedad de la tierra.
	2° año. Geografía: La percepción europea del ambiente americano durante la conquista y la colonización: las representaciones, percepciones ambientales, y culturales como un modo del europeo de concebir la diversidad biológica y cultural del "otro" a dominar. Historia: Los saberes originarios de América: destrucción y pervivencia en el sistema colonial. Las distintas formas de prejuicio y discriminación como fundamento de la dominación. Movimientos y luchas actuales de resistencia aborígen en la Argentina, en la lucha por el territorio ancestral.
	3° año. Geografía: La constitución de un territorio nacional y estatal de carácter asimétrico y desigual. La construcción social de los ambientes (relación pasado/presente). Asimetrías y desigualdades intra e interregionales. Historia: Crisis del pacto colonial y la desintegración del Imperio español. La organización de los Estados Nacionales y el proceso hacia la inserción plena en la economía mundial
Ciclo Superior (4°, 5° y 6°)	5° año. Comunicación, Cultura y Sociedad: El tratamiento de la diversidad cultural: conceptos de etnocentrismo y relativismo cultural. La perspectiva intercultural. Racismo y discriminación. Formas del racismo en América y en la Argentina. Sociología: La construcción cultural del otro y del nosotros en las sociedades. Noción de relativismo cultural. Culturas hegemónicas y culturas populares.
	6° año. Geografía: La emergencia de nuevos sujetos sociales en América Latina y Argentina que proponen una territorialidad alternativa a la actual (movimientos sociales de desocupados y de pueblos originarios). El patrimonio histórico, social y natural en el turismo actual. Desarrollo sustentable, áreas protegidas y el impacto del turismo.

Cuadro 3. Contenidos del Nivel Secundario relevantes para el caso.
Fuente: Elaboración propia.



DISCUSIÓN

Para organizar la discusión se optó por construir una matriz de datos que recupere las dimensiones enunciativas y prescriptivas de la normativa correspondiente al SE y los CC respecto del impacto social del pasado –y la arqueología- a partir de su tratamiento en el ámbito escolar. Este recurso es de carácter ordenador, ya que la identificación y cruce de dimensiones habilita una lectura crítica de los mismos que posibilita no sólo diagnosticar los resultados sino además esbozar una serie de conclusiones propositivas. La matriz seleccionada es el FODA, que se compone de la identificación de cuatro ejes de análisis: Fortalezas y Debilidades (internas al caso de estudio), Amenazas y Oportunidades (del entorno). Las Fortalezas constituyen los factores críticos y positivos con los que se cuenta, mientras que las Debilidades los negativos, que se deberían intentar reducir o eliminar. Por su parte, las cuestiones críticas externas están compuestas por las Amenazas que considera los aspectos negativos del entorno que pueden llegar a obstaculizar el logro de los objetivos, que en nuestro caso remiten a los planteados por el SEA, mientras que las Oportunidades son aspectos externos considerados positivos, susceptibles de utilizar a favor de las fortalezas identificadas. Se espera que este análisis constituya un aporte a las discusiones y reflexiones sobre el lugar que ocupa la arqueología en el ámbito de la educación en la provincia de Buenos Aires (Argentina) en general y en el caso de BJ en particular.

Como Fortalezas (internas), se mencionan los siguientes aspectos identificados:

- A nivel diacrónico, el SE posee un carácter dinámico en tanto ha ido transformando sus concepciones con la crisis del paradigma moderno y el avance de la posmodernidad (LENCINA et al., 2020). Estos cambios han otorgado más autonomía al docente respecto del manejo e interpretación de los contenidos prescriptivos, habilitando un rol cada vez más activo de los actores frente a lo preestablecido en el curriculum.
- En los documentos analizados se observa como un aspecto positivo el reconocimiento de la diversidad de orígenes culturales y la interculturalidad en Argentina y Latinoamérica. Se propone abordar la diversidad de las culturas en términos rituales, artísticos, estéticos, económicos y sociales.
- Tal como se indica en las tablas de contenidos para la Educación Primaria y secundaria se abordan muchas temáticas en relación al pasado, susceptibles de ser pensadas como aportes de la arqueología al conocimiento escolar.

Las Debilidades (internas) encontradas refieren a:

- Si bien se habilita al docente para que interprete libremente los contenidos para abordarlos de manera situada y en función de las necesidades e intereses del grupo-clase e institución educativa,



no se proveen herramientas concretas para hacerlo. Tal y como se ha mencionado anteriormente, sólo se dan orientaciones didácticas generales o ejemplos de actividades.

- A su vez, en los documentos analizados se visualiza un sesgo enunciativo de carácter conservador que tiende a “sobreevaluar” los atributos extranjeros desde una mirada eurocéntrica, colonial y occicéntrica que invisibiliza la diversidad cultural y riqueza de legados existentes en estos territorios. Por ejemplo, generalmente cuando se suele hablar de los pueblos indígenas se aborda su situación en la época prehistórica (“la antigüedad” según lo prescripto) y prácticamente no se mencionan sus realidades actuales, en un continuum tempo-cultural. Cuando se suele mencionar su situación actual se lo hace de manera estereotipada, deshistorizante y acrítica. Lo mismo ocurre con el tratamiento sobre el proceso de colonización, lo cual suele reflejarse más claramente en el Diseño Curricular para la Educación Primaria. Allí se enuncia este proceso histórico como “la conquista española de América” y se aborda la “reorganización del espacio americano en la sociedad colonial” sin dar cuenta del genocidio indígena.

- Lo anterior lleva a señalar una desarticulación entre dos niveles del SEA, dado que se observan tensiones en cuanto a los contenidos prescriptos, algunas concepciones teóricas y metodologías de enseñanza (al menos en lo enunciativo). Consideramos que esto se vincula a los contextos de producción de cada documento y las diferencias ideológicas de cada gestión política.

Las Amenazas (externas):

- La complejidad de la dinámica social actual, que vincula pasado y presente (así como la producción de conocimiento sobre los que se nutren dichos diseños), excede ampliamente los temas plasmados en los documentos analizados así como la metodología de enseñanza, quedando estos últimos siempre en una aparente situación de “desfasaje” o desactualización. En relación a esto podemos mencionar que en nuestro país desde el año 2010 se celebra el Día del Respeto a la Diversidad Cultural (antes Día de la Raza) de acuerdo con el Decreto N° 1584, firmado por la presidenta Cristina Fernández de Kirchner. Esto da cuenta de una relectura social en clave historiográfica que sólo es tenida en cuenta en algunos de los documentos analizados.

- Esta desactualización no sólo impacta en la construcción de los diseños curriculares sino en la formación de futuros profesionales de la educación, dado que lo mismo ocurre con los planes de estudios de las carreras y los equipos de docentes formadores. Este punto se constituye en una amenaza si consideramos que es el docente quien tiene que asumir un rol activo y valerse de las herramientas y competencias aprendidas en su formación y trayectoria para abordar los contenidos curriculares sacándoles el “mayor provecho” posible.

Las Oportunidades (externas):



- La constante producción académica y científica en materia en contenidos afines a los temas aquí abordados, así como diferentes estrategias de comunicación pública de la arqueología que suelen realizarse por fuera de la educación formal constituyen un aporte muy valioso. Gracias a la labor activa de muchos docentes estas producciones suelen capitalizarse institucionalmente y su inclusión en el aula constituye una verdadera oportunidad. Esta situación se pudo observar claramente en el caso de BJ en la investigación realizada en 2019 (CONFORTI y LENCINA, 2020).
- En el territorio provincial existen múltiples instituciones (públicas, privadas, ONG, colectivos locales, etc.) que tienen como objetivo poner en valor y en escena pública diversos relatos sobre el pasado local y su vinculación con las realidades actuales, proveyendo de insumos al ámbito escolar para favorecer el abordaje de los contenidos prescriptos y el desarrollo de proyectos interdisciplinarios.
- Asimismo, estar en contacto con grupos de expertos en estas temáticas constituye una gran oportunidad de formación para equipos docentes y de gestión. En el caso de BJ se han realizado capacitaciones abiertas para docentes con el objetivo de brindarles más herramientas para el desarrollo de estos contenidos (MASSIGOGE et al., 2017).

CONCLUSIONES

Para culminar, en el caso analizado surgen de la combinación de fortalezas (internas) y oportunidades (externas) las potencialidades que hemos dado en considerar las líneas de acción más prometedoras para este caso. La autonomía docente se ve fortalecida por la producción de contenidos que se realizan desde los ámbitos académicos y científicos especialmente en el marco de la provincia de Buenos Aires donde se han registrado el uso efectivo de material didáctico en las escuelas de BJ en sus diferentes niveles (CONFORTI y LENCINA, 2020). Además, consideramos que la diversidad de instituciones y organizaciones existentes en el territorio de la provincia de Buenos Aires, y especialmente en el caso de BJ, que trabajan con democratizar los diversos relatos sobre el pasado local potencian y favorecen el abordaje de la riqueza y diversidad de legados culturales en términos rituales, artísticos, sociales, etc.

No obstante, frente a estas situaciones posibles se reconocen como riesgos aspectos que combinan las fortalezas (internas) con las amenazas (externas). En este orden podemos mencionar que los docentes se encuentran en una situación ambigua en cuanto a su autonomía respecto de la enseñanza de los CC dado que si bien poseen cierta libertad para su abordaje en aula en ocasiones no suelen contar con herramientas que les brinde el sistema y que les permita aggiornarse a los procesos sociales actuales. También se desconoce (por escasear antecedentes en el tema) cómo son formados los docentes en la provincia de Buenos Aires y cuáles son los recursos con los que cuentan para poder



enseñar estas temáticas. En este sentido, se han identificado en el análisis una serie de limitaciones que se advierten frente a la vinculación de las debilidades (internas) y las amenazas (externas). En este marco, la falta de herramientas concretas y/o la escasez de orientaciones didácticas amplían la brecha en términos de desactualización respecto de la compleja dinámica social que vincula pasado y presente. Sin embargo, cabe reconocer que esta situación estipula algunos desafíos producto de poner en relación las debilidades (internas) y las oportunidades (externas) dado que el contexto les provee de múltiples opciones susceptibles de ser utilizadas en tanto insumos para fortalecer la enseñanza de estas temáticas en el aula: materiales de divulgación científica en diversos formatos y soportes así como la presencia de diferentes instituciones y organizaciones locales. La existencia de estos recursos no garantiza su apropiación y uso, en ello radica el verdadero desafío: en poner en relación estas instancias con la realidad escolar.

En suma, este análisis permite esbozar algunas ideas a modo de conclusión. Debemos destacar y potenciar las fortalezas identificadas ya que son puntos de resistencia que el sistema habilita ya sea en términos de autonomía docente remitiendo a las capacidades individuales, como las habilidades para ejercer la profesión de una manera activa respetando el currículum con una mirada amplia e inclusiva recuperando tanto la diversidad intercultural como los aportes de la arqueología al conocimiento escolar. En este sentido, debieran primar los proyectos interdisciplinarios con perspectiva local que movilice y apunte a reflexionar desde los intereses y emociones de los actores involucrados.

Para aprovechar cada una de las oportunidades (externas) que el contexto pone a disposición se debiera generar una mayor articulación entre el sistema científico-académico y el contexto escolar intentando ampliar y garantizar la participación en actividades ya establecidas (como por ejemplo, la Semana Nacional de la Ciencia y Tecnología o el programa Estación Ciencia que recorre el territorio provincial) e incluso en múltiples eventos que se organizan en los territorios desde los museos, los colectivos culturales diversos (inmigrantes, indígenas, afros, etc.), los gobiernos locales, las organizaciones sociales. Esta dinámica podría generar un mayor aprovechamiento de las capacidades del entorno. Asimismo esta interacción ayudará a superar las debilidades identificadas en tanto permite visibilizar la diversidad cultural (ya no en términos enunciativos) y a los grupos subalternos entre los que se encuentran los pueblos indígenas.

Todo ello contribuiría a “anular” o minimizar las amenazas identificadas en el entorno, tendientes a la desactualización de los temas plasmados en los documentos analizados y a revertir la aparente invisibilización de la arqueología y el pasado indígena no sólo en BJ, sino en el territorio bonaerense en su conjunto.



REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

ALMANSA SANCHEZ, Jaime. Arqueología para todos los públicos. Hacia una definición de la arqueología pública «a la española». **ArqueoWeb**, n. 13, pág. 87-107, 2011.

ANGELO, Dante. Arqueología pública, el movimiento hacia. Em: SMITH, Claire. (ed.), **Encyclopedia of Global Archaeology**. New York: Springer Science+Business Media, 2014.

ASCHERSON, Neal. Editorial. **Public Archaeology**, n. 1 (1), pág. 1-4, 2000.

AVILA, Olga. Reinenciones de lo escolar: tensiones, límites y posibilidades. En **BAQUERO**, Ricardo; **DIKER**, Gabriela y **FRIGERIO**, Graciela. **Las formas de lo escolar**. Buenos Aires: Del Estante Editorial, 2007.

BONVILLANI, Andrea. Saberes apasionados: horizontes de construcción de conocimiento de las subjetividades política(s). En: **PIEDRAHITA**, Claudia Luz; **DÍAZ GÓMEZ**, Alvaro y **VOMMARO**, Pablo. (Comp.). **Acercamientos metodológicos a la subjetivación política: debates latinoamericanos**. Colombia: Consejo Latinoamericano de Ciencias Sociales (CLACSO), Universidad Francisco José de Caldas, 2014.

COLARDYN, Danielle, and BJORNAVOLD, Jens. Validation of Formal, Non-Formal and Informal Learning: Policy and Practices in EU Member States. **European Journal of Education**, n. 39 (1), pág. 69-89, 2004.

CONFORTI, María Eugenia. Educación no formal y patrimonio arqueológico. Su articulación y conceptualización. **Intersecciones en Antropología**, n. 11, pág. 103-114, 2010.

CONFORTI, María Eugenia. **El rol de la comunicación pública de la arqueología y la educación no formal en la valoración social del patrimonio arqueológico en la provincia de Buenos Aires**. (Tesis de Doctorado)- UNQuilmes, Bernal, 2012.

CONFORTI, María Eugenia; LENCINA, Rocío. Proyectos educativos en torno del pasado local y el patrimonio cultural en Argentina. Un caso de estudio en el centro de la provincia de Buenos Aires. **Revista Dilemas Contemporáneos: educación**, n. 3 (1), pág. 1-27, 2020.

CONFORTI, María Eugenia; MADRID, Patricia; BONOMO, Mariano y PRATES, Luciano. Public communication of science and non formal education in the framework of Argentinean public archaeology. The case of archaeological workshops. **Public Archaeology**, n. 12 (1), pág. 27-47, 2013.

ENDERE, María Luz; CONFORTI, María Eugenia. Mitos y realidades de la comunicación pública de la arqueología. La vigencia del modelo de déficit en Argentina. **PUBLICAR - En Antropología y Ciencias Sociales**, n. 14 (21), pág. 9-23, 2016.



FERNÁNDEZ DROGUETT, Roberto. Qualitative Research and Critical Social Psychology in Chile Today: Situation Knowledge and Political Action. **Forum Qualitative Social Research**, n. 7(4), pág. 1-20, 2006.

FOLLEDO ALBARRACIN, Carlos. Análisis de los contenidos de arqueología relativos a los grupos cazadores recolectores en los textos usados por los docentes riojanos. **Resúmenes ampliados del XVI Congreso Nacional de Arqueología Argentina**. Jujuy: EdiUnju, 2007.

GIACOMASSO, María Vanesa; MARIANO, Mercedes y CONFORTI, María Eugenia. Jóvenes resignificando patrimonios. Análisis de una experiencia escolar en la ciudad de Olavarría". **Espacios en Blanco**, n. 24, pág. 225-246, 2014.

GUBER, Rosana. **La etnografía método, campo y reflexividad**. Buenos Aires: Norma, 2011.

JOCILES RUBIO, María. Las técnicas de investigación en antropología. **Gazeta de Antropología**, n. 15, pág. 1-26, 1999.

LENCINA, Rocío; OLIVÁN, Augusto y CASTIGLIA, Giuliana. Ciencia y educación en el siglo XXI: reflexiones sobre instituciones modernas en contextos posmodernos. **Revista Redes**, En prensa, 2020.

Ley N° 13.688 de 2007. Ley de Educación Provincial. Promulgada el 5 de julio de 2007.

Ley N° 24.195 de 1993. Ley Federal de Educación. Promulgada el 29 de abril de 1993.

Ley N° 26.206 de 2006. Ley de Educación Nacional. Promulgada el 27 de diciembre de 2006.

MACDONALD, Kate y TIPTON, Clare. Using documents. En GILBERT, Nigel. (ed.). **Researching social life**. Londres: Sage, 1995.

MASSIGOGE, Agustina; CONFORTI, María Eugenia; RODRÍGUEZ, María, RAFUSE, Daniel; TORINO, Rocío; RODRÍGUEZ, Juan y STEFFAN, Pamela. Huellas del pasado en Benito Juárez. Proyecto de comunicación y educación en arqueología. **La Descommunal. Revista Iberoamericana de Patrimonio y Comunidad**, n. 3, pág. 57-70, 2017.

MONTENEGRO, Mónica. Arqueología en la escuela: experiencias en el sector septentrional del noroeste argentino. **Chungará (Arica)**, n. 44(3), pág. 487-498, 2012.

MONTENEGRO, Mónica. Los vivos y los muertos en las percepciones del Patrimonio Arqueológico de Jujuy. Percepciones desde la escuela. Em: JOFRÉ, Ivana Carina. (Ed.). **El regreso de los muertos y las promesas del oro. Patrimonio arqueológico en conflicto**, Córdoba: Encuentro/Brujas, 2010.

MOSHENSKA, Gabriel. What is Public Archaeology? **Present Pasts**, n.1, pág. 46-48, 2009.

NAGY, Mariano. Una educación para el desierto argentino. Los pueblos indígenas en los planes de estudio y en los textos escolares actuales. **Espacios en Blanco**, n. 23, pág. 187-223, 2013.



NOVARO, Gabriela. Diversidad cultural y conocimiento escolar: el tratamiento de los indios en los contenidos educativos. **Cuadernos del Instituto de Antropología y Pensamiento Latinoamericano**, n. 18, pág. 297-314, 1999.

PERNICONE, Verónica. La arqueología y la enseñanza del pasado en contextos interculturales. **Actas del XVI Congreso de Arqueología Argentina**. Jujuy: EdiUnju, 2007.

PODGORNY, Irina. Los indios comían dinosaurios. La presentación del pasado indígena en las escuelas del Gran Buenos Aires. **Relaciones**, n. 18, pág. 35-52, 1992.

PODGORNY, Irina. The excluded present: archaeology and education in Argentina. En: STONE, Peter and MACKENZIE, Robert. (Eds.). **The excluded past. Archaeology in Education**. Londres: Routledge, 1994.

PODGORNY, Irina. **Arqueología de la Educación. Textos, indicios, monumentos. La imagen de los indios en el mundo escolar**. Buenos Aires: Sociedad Argentina de Antropología, 1999.

PUPIO, Alejandra; DOMINELLA, Virginia y Simon, Cecilia. Perseguir y Sobrevivir. Las representaciones de las sociedades indígenas prehispánicas en manuales escolares. **Trabajo presentado en el XVI Congreso de Arqueología Argentina**. Jujuy. 2007

PUPIO, Alejandra; PALMUCCI, Damian y SIMON, Cecilia. Pueblos errantes. Las sociedades cazadoras recolectoras en el discurso de los manuales escolares. En: BERÓN, Mónica; LUNA, Leandro; BONOMO, Mariano; MONTALVO, Carlos; ARANDA, Claudia y CARRERA AIZPITARTE, Manuel. (Eds.). **Mamül Mapu: pasado y presente de la arqueología pampeana**. Ayacucho: Libros del Espinillo, 2010.

QUINTANA, Carlos (Ed.). **Escuela y sociedades indígenas. Análisis de experiencias de extensión universitaria sobre la arqueología regional**. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata y Municipalidad de General Pueyrredón, 1999.

RODRÍGUEZ, Laura. Cambiemos: la política educativa del macrismo. **Question. Revista especializada en Periodismo y Comunicación**, n. 53 (1), pág. 89-108, 2017.

ROCCHIETTI, Ana. Arqueología y desarrollo: el uso social de los sitios arqueológicos como dimensión de los aportes de la disciplina a la educación. **Resúmenes ampliados del XVI Congreso Nacional de Arqueología Argentina**. Jujuy: EdiUnju, 2007.

STAKE, Robert. Case studies. En: DENZIN, Neal and LINCOLN, Yung. (comps.). **Handbook of qualitative research**. Londres: Sage, 1994.

TERIGI, Flavia. **Políticas públicas en Educación tras doce años de gobierno de Néstor Kirchner y Cristina Fernández**. Buenos Aires: Friedrich Ebert Stiftung, 2016.

TRILLA, Jaume; GROS, Begoña; LÓPEZ, Fernando y MARTÍN, María. **La educación fuera de la escuela. Ámbitos no formales y Educación Social**. Barcelona: Ariel Educación, 2003.

URANGA, Washington. **El sentido de las técnicas en el diagnóstico desde la comunicación. Algunos ejemplos y propuestas para trabajar. Taller de Planificación de Procesos Comunicacionales**. La Plata: Facultad de Periodismo y Comunicación Social, UNLP, 2009.



VÁZQUEZ, Gonzalo. La educación no formal y otros conceptos próximos. Em: SARRAMONA, Jaime; VAZQUEZ, Gonzalo y COLOM, Antoni. (Eds.) **Educación no formal**. Madrid: Ariel Educación, 1998.

VERA, Jimena. Patrimonio arqueológico en la educación formal. Reflexiones a partir del análisis de la práctica educativa en escuela municipales de Catamarca. En: BÁRCENA, Roberto y

CHIAVAZZA, Horacio. (Eds.). **Actas del XVII Congreso Nacional de Arqueología Argentina**. Mendoza: UNCuyo – Conicet, 2010.

UNESCO. **Educación integral de la sexualidad: conceptos, enfoques y competencias**. Chile. Disponible en <https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000232800>, 2014.

AGRADECIMENTOS

Esta investigación fue financiada con fondos provenientes de los proyectos: PICT 0551/16 (ANPCyT), PIP 736/21 y PIP 106/15 (CONICET), dirigidos por la Dra. María Luz Endere. PICT 0624/17 (ANPCyT), dirigido por la Dra. María Eugenia Conforti y PICT 01535/18, dirigido por la Dra. Mercedes Mariano