



El patrimonio en su lugar. Programa de investigación-acción y educación sobre pasado y presente indígena en escuelas rurales de la Provincia de Buenos Aires, Argentina

Mariano Colombo

Recibido 16 de marzo de 2020, aceptado para su publicación 13 de mayo de 2020.

Sobre el Autor

MARIANO COLOMBO
Área de Arqueología y
Antropología, Área de Museos
Municipales de Necochea-
CONICET.
correo electrónico:
emaildemarian@yahoo.com.ar



Los trabajos publicados en esta revista están bajo la licencia Creative Commons Atribución - No Comercial 2.5 Argentina.

RESUMEN

En esta publicación se describe un programa de investigación-acción en escuelas rurales aledañas a distintos sitios arqueológicos ubicados en cuatro partidos de la Provincia de Buenos Aires. A su vez, este proyecto se encuadra en un programa más amplio, centrado en el estudio de los vínculos entre espacios de investigación, comunidades y museos en relación a la circulación del conocimiento y el patrimonio arqueológico, el análisis y desarrollo de estrategias de puesta en valor de dicho patrimonio y la gestión de la ciencia en ámbitos comunitarios.

En esta ocasión se presenta el proyecto con su marco conceptual de referencia y antecedentes de trabajo, junto a una breve reflexión sobre la práctica profesional a partir de este tipo de desarrollos.

ABSTRACT

This paper describes an action-research program in rural schools near to different archaeological sites, in four districts of Buenos Aires Province. In turn, this project set in a wider program, centered in the study of the relations between spaces of research, communities and museums, in relation to the knowledge an archaeological heritage circulation, the analysis and development of strategies of place value on the heritage and the science management in community context. In this case we present the project, its theoretical frame, the background works and a brief reflection about the professional practice in relation with this kind of work.

Palabras clave: patrimonio arqueológico, escuelas rurales, presente y pasado indígena, conocimientos situados, construcción colectiva de conocimiento.

Keywords: archaeological heritage, rural schools, aboriginal present and past, in context situated learning, collective construction of knowledge.

INTRODUCCION Y FUNDAMENTOS

Se presenta el proyecto “El Patrimonio en su Lugar”. Este es un programa de investigación-acción, educación y desarrollo de una muestra museográfica. Si bien la complejidad de los proyectos de investigación-acción se basa en la integralidad de sus prácticas y no en la atomización de las mismas, a fines de explicitar las líneas de actividad desarrolladas, comenzaremos por explicar brevemente cada una de ellas

El proyecto se focaliza en relevar y analizar los conocimientos situados y representaciones que los niños y niñas de las escuelas rurales y los habitantes de las pequeñas comunidades tienen sobre el pasado y presente indígena de la zona del interior de los partidos de Tandil,

B. Juárez, Necochea y Lobería (provincia de Buenos Aires).

El ámbito de la investigación es el de las propias escuelas rurales y se viene realizando durante el ciclo lectivo 2019 y lo que va del 2020, a partir de la organización de encuentros educativos con alumnos y docentes, con formato de clases-taller para el tratamiento de la temática indígena, llevada adelante por el autor del trabajo y un equipo. En ese marco, se emplean distintas técnicas de recolección de datos (principalmente entrevistas y encuestas) con los alumnos participantes y diferentes pobladores de las comunidades, por fuera del contexto escolar.

El correlato final de los encuentros educativos será una exhibición museográfica itinerante, elaborada en base a los saberes, opiniones

y expresiones de los niños y niñas. La muestra tiene como fin pronunciar sus voces y conocimientos tanto en el marco de las comunidades de origen, como también en otros espacios alejados (museos, universidades e institutos de formación docente de ciudades medianas y grandes), en los que la información sobre el pasado local surge principalmente de relatos adultos, urbanos y académicos.

Si bien el equipo de trabajo del Área de Arqueología y Antropología de la Municipalidad de Necochea-CONICET, del que el autor es parte, ya tenía vínculo con algunas de las escuelas participantes, la actual propuesta se establece como un proyecto de trabajo integral y a largo plazo con las comunidades, como parte de un programa de investigación-acción que se enfoca en el vínculo entre espacios de producción de conocimientos científicos, comunidades y museos. En ese marco, la propuesta fue seleccionada en la convocatoria internacional *Programa de formación, asesoría e intercambio profesional para museos e instituciones culturales de Argentina*, a cargo del Ministerio de Cultura (Secretaría de Patrimonio Cultural, Dirección Nacional de Museos). *Smithsonian Institution* y Embajada de Estados Unidos en Argentina, cuyo apoyo permitió un desarrollo más amplio del proyecto¹.

El grupo de trabajo es pequeño pero intenta desarrollar una tarea interdisciplinaria, mediante la participación de profesionales de la antropología, arqueología, diseño, artes plásticas, historia y docencia, pertenecientes al Área de Arqueología y Antropología antes mencionada y el Área de Museos municipales

de Necochea (Museo de Ciencias Naturales y Museo y Archivo Histórico Municipal), junto a las instituciones educativas (en esta presentación EEP n°16 “José Hernández – Claraz, Pdo. de Necochea– y EEP n° 34 “José Belmonte”, –paraje “Puerta del Diablo”, Pdo. de Lobería–).

Uno de los objetivos del proyecto es poner en relación distintos puntos habitualmente desligados del proceso de vida del patrimonio arqueológico, enlazando sus líneas de gestión, investigación, educación y puesta en valor, en un marco comunitario. Nos referimos a establecer una triangulación entre patrimonio-personas y lugares: por un lado, el **patrimonio arqueológico** depositado en los museos urbanos de la ciudad de Necochea; por otro lado, las **personas** que habitan las pequeñas comunidades locales (pueblos, campos y escuelas rurales) y finalmente el **entorno paisajístico** en donde fue obtenido ese patrimonio (en especial los sitios arqueológicos e históricos) en el ámbito serrano del centro de Tandilia. En esta línea de trabajo, resulta interesante obtener conocimientos sobre las prácticas y representaciones existentes en el espacio de las escuelas rurales relativas al patrimonio arqueológico e histórico, así como la posibilidad de generar accesibilidad en cuanto a contenidos específicos sobre educación patrimonial, pasado prehispánico y composición intercultural de nuestra sociedad actual en contextos que habitualmente se ven relegados de programas oficiales, debido a su condición de aislamiento de los centros urbanos. En este sentido, pensamos que el trabajo a largo plazo en el territorio permite establecer las bases para un diálogo más fluido a fines de estimular conciencia patrimonial, junto a otros conocimientos contextuales. Asimismo, establecer propuestas de investigación-acción dialógicas, reúne el aporte de múltiples voces a la reconstrucción del pasado prehispánico y al devenir histórico de los grupos indígenas, construyendo, en definitiva, instituciones más reflexivas sobre nuestra sociedad actual. En este punto el rol de los/as

¹ En el sitio web del Ministerio de Cultura Argentina puede consultarse más información sobre el y los programas seleccionados: https://www.cultura.gob.ar/asesoria-e-intercambio-profesional-para-museos-e-instituciones-culturales-argentinas_6207/ y https://www.cultura.gob.ar/conoce-los-proyectos-seleccionados-para-el-programa-de-intercambio-profesional-destinado-a-museos-e-instituciones-culturales-argentinas_6593/

profesionales de la arqueología se reconfigura hacia diferentes caminos, por lo que resulta necesario componer equipos interdisciplinarios y repensar nuestras actividades en educación y gestión patrimonial.

MARCO TEÓRICO

En este apartado nos interesa resaltar el enfoque con el que se viene desarrollando el programa. En primer lugar, nos referiremos a un modo de trabajo que vincula investigación y acción participativa, desde la óptica de la integralidad de las prácticas profesionales (Fals Borda 2007; Tomassino y Rodríguez 2010). Si bien estas propuestas teóricas surgen de ámbitos universitarios no asimilables a los contextos en los que se desarrolla este proyecto², nos interesa adoptar su lógica de trabajo, en especial la idea de combinar acciones provenientes de la investigación (producción de conocimientos), docencia (enseñanza-aprendizaje) y extensión (vínculo con la comunidad) (Kaplun 2013). En este sentido, entre los principales intereses de este acercamiento a las escuelas rurales, no existe una intención de transmitir conocimientos consolidados desde una óptica académica *hacia* un entorno no especializado, sino de construir un vínculo en el que se pongan en juego y tensión los saberes y pareceres de los y las estudiantes y docentes, *en relación* con los datos aportados por las disciplinas científicas involucradas (Tomassino 2009). Para ello, es necesario destacar la puesta en funcionamiento de un trabajo interdisciplinario en el que distintos lenguajes (especialmente el académico, artístico y de la comunicación) aportaron a la construcción y posterior tratamiento didáctico de la temática, a partir de la asociación de actividades y conocimientos derivados de las investigaciones arqueológicas, diversas

prácticas educativas, producciones artísticas y diferentes estrategias y desarrollos museográficos. Asimismo, resulta fundamental la posibilidad de establecer diálogos y relevar información acerca de cómo los chicos piensan el pasado y sus conocimientos acerca de las actividades pasadas, en el marco social y paisajístico que ellos habitan, a fines de componer un objeto de estudio (el pasado indígena) no solo basado en información científica académica, adulta y urbana. En este punto, se destacan dos líneas teóricas vinculadas, de alta aplicación para este proyecto. Ellas son la de los “Conocimientos Situados” (Haraway 1995), a partir de repensar la objetividad en ciencias sociales desde la contextualización de los conocimientos que reflejan múltiples y solapadas realidades y la de la “ecología de saberes” (Boaventura de Sousa Santos 2010), en la que el argumentar científico, no es el centro sino solo una voz más en el diálogo de saberes, por lo que su poder e importancia entra en territorios de tensión con otros saberes, a fines de construir uno nuevo, colectivo y de carácter sentí-pensante.

En cuanto a los aspectos educativos y pedagógicos, este desarrollo puede encuadrarse en la corriente de las pedagogías populares latinoamericanas (Freire 2014 [1970]), haciendo foco en el poder de indagación de los alumnos y alumnas, la relación dinámica entre conceptos, acciones y reflexiones (Freire y Faundez 2014 [1985]), el interés por los saberes y experiencias previas de los educandos y la construcción de entornos pedagógicos creativos y alegres (más que como espacios de reproducción y transmisión uniforme) (Freire 2015 [1996]). Resulta importante entonces, definir el acto pedagógico como una interacción marcada por distintos tipos de fricciones y conflictos en los que docentes y alumnos afectan y son afectados, en un acto que debe ser ante todo *afectivo* (Skliar 2018). En este sentido, nuestra experiencia educativa responde a un deseo de convivencia, de unir mundos, de hacer una puesta entre diferentes formas de

² El equipo de trabajo del Área de Arqueología y Antropología de Necochea se desenvuelve en ámbitos municipales y no universitarios.

existencia relacionadas con espacios y paisajes comunes. En tal camino, resulta fundamental el reconocimiento de los *otros*, sin que haya un *nosotros* que decida cuál es y cuál no la información verdadera (Skliar 2010).

Desde el punto de vista de la práctica arqueológica, el proyecto se podría inscribir en el marco de la arqueología pública. Entendemos a ésta, como una línea de reflexión sobre la práctica arqueológica, en la que se conjugan aspectos relativos a la investigación, gestión del patrimonio, educación, prácticas museales y diversas formas de participación en entornos comunitarios y espacios de socialización (Conforti 2012; Merriman 2004; Montenegro 2010). Por su amplitud y diversidad, en ocasiones, dichas prácticas requieren de abordajes teórico-prácticos flexibles e interdisciplinarios, junto a profesionales que exceden al ámbito de la investigación arqueológica, vinculados entre otras disciplinas a la antropología, educación, diseño, artes, comunicación, etc. Entre las principales vías de intervención, se destacan las acciones tendientes a establecer vínculos entre las comunidades y la información sobre el pasado, basada en sus evidencias materiales e históricas, a fines de reformular las reflexiones sobre el presente y la construcción social del patrimonio (Salerno 2013). Agregaremos finalmente que, al pensar la dimensión pública de la arqueología, adherimos a las ideas expresadas por Salerno y colaboradores (2016) acerca de la necesidad de visibilizar el rol político de los arqueólogos/as como actores en los ámbitos públicos y por tanto establecer a estos como espacios de conflicto y poder.

Desde el punto de vista del patrimonio arqueológico, más allá de la idea del acervo material proveniente del pasado, los lugares (sitios), así como los potenciales contextos a estudiar (ICOMOS 1990), nos resultan de interés las posturas que aluden a los bienes que una comunidad (o sectores de ella), eligen proteger como testimonios de su pasado (Endere 2009; Prats 2000), en tanto construcción social que tiene lugar

en el presente. En este marco, la noción de *activaciones patrimoniales* (Prats 1997), resulta un concepto útil, entendida como sistemas de símbolos que permiten a los miembros de una comunidad conformar concepciones sobre su identidad y vincularlas con su “realidad” actual. En este sentido, la idea de herencia colectiva, que vincula generaciones a través del movimiento de bienes entre el pasado y el futuro, está condicionado por un cambio, valoración y construcción permanente (Ballart y Tresserras 2001), por lo que las acciones de educación en comunidades locales, cercanas a los sitios arqueológicos desconocidos, refuerzan su rol y son de ayuda para comprometer patrimonialmente a las nuevas generaciones.

ANTECEDENTES

Las referencias que vinculan específicamente el patrimonio arqueológico con instituciones educativas en el ámbito nacional, pueden ordenarse según diferentes vías de acción, entre las que se destacamos: el análisis general de la situación educativa, en perspectiva histórica (Conforti 2010, 2011; Podgorny 1999); el desarrollo de actividades educativas en escuelas y el estudio de las representaciones de los alumnos y/o docentes sobre los pueblos originarios y el patrimonio arqueológico local (Correa y Correa 1999b; Horowitz 2010; Langiano *et al.* 2015; Maldonado *et al.* 2013; Montenegro 2009, 2010, 2012; Montenegro *et al.* 2011; Montenegro y Aparicio 2008, 2012; Novaro 1999; Perriere 2012; Podgorny 1992, 1999; Rocco 2013; Zabala *et al.* 2017; Zabala y Fabra 2018 –para el caso de la formación docente–); el desarrollo de actividades educativas con escuelas en relación al manejo de un sitio arqueológico en el marco de su comunidad (Biasatti *et al.* 2017; Endere *et al.* 2013); la realización y observación de visitas escolares a muestras museográfica específicas (Bonfiglio 2010; Chaparro *et al.* 2013; Correa y Correa 1999a; Mazzanti 1999; Mazzitelli 2013); el estudio de los contenidos

de manuales y documentos educativos oficiales (Cóceres *et al.* 2009; Folledo Albarracín 2007; Podgorny 1999; Pupio *et al.* 2010; Saletta 2012 –este caso con especial énfasis en las fotografías de aborígenes–; Vera 2009); el análisis del *currículum* oficial y propuestas pedagógicas particulares de los docentes (Novaro 1999; Podgorny 1999; Vera 2009) y la producción de materiales educativos para contextos áulicos (Albeck 2009; Langiano *et al.* 2015; Pupio *et al.* 2009; Zabala *et al.* 2006; Zabala y Roura Galtés 2007)

En cuanto a esta recopilación de trabajos, nos interesa resaltar que a pesar de la variabilidad de líneas de acción, entornos geográficos y contextos sociales en los que fueron realizados, e incluso a pesar del tiempo transcurrido desde las primeras publicaciones (casi 30 años), muchas de las observaciones y conclusiones son coincidentes. Entre ellas se resalta la dificultad planteada por docentes y advertida en el desempeño de los alumnos, para manifestar actitudes de reconocimiento y apropiación del patrimonio arqueológico en general y de los sitios en particular, como parte del patrimonio cultural y de la identidad local (Montenegro 2010; Perriere 2012). Esto se vincula a otro punto recurrente, que es la falta de tratamiento de estos tópicos en el contexto áulico debido a la escasa formación que los docentes manifiestan tener en temas relacionados a la arqueología, a causa de la falta de materiales específicos y la ausencia de contenidos en los diseños curriculares (Langiano *et al.* 2015; Montenegro 2010; Montenegro *et al.* 2011; Novaro 1999; Podgorny 1999). En este sentido, muchos autores reflexionan sobre los procesos de ocultamiento e invisibilización de las sociedades indígenas tras el currículum oficial, de modo que los elementos culturales locales y regionales se disminuyen, en pos de una identidad nacional argentina no pluricultural, generando un alejamiento cada vez mayor del pasado indígena y una idea de ruptura y desvinculación con el presente (Conforti 2010; Montenegro 2010; Perriere 2012; Podgorny 1999).

En vistas de las dificultades anteriormente citadas, distintos profesionales encontraron en el marco de la arqueología pública y de actividades educativas, la posibilidad de actualizar sus discursos, a favor de dichas identidades locales, diversos pasados y tradiciones históricas, generando espacios multivocales y pluriculturales de construcción de conocimientos y nuevos presentes (Endere *et al.* 2013; Langiano *et al.* 2015; Montenegro 2012; Salerno *et al.* 2016).

De los casos anteriormente recopilados, la menor proporción desarrolla sus actividades en contextos educativos rurales o de pequeñas comunidades locales (Delfino *et al.* 2019; Endere *et al.* 2013; Montenegro 2009, 2010, 2012; Montenegro *et al.* 2011; Montenegro y Aparicio 2008, 2012). Cabe destacar, que el trabajo en establecimientos rurales, implica una serie de particularidades, que se vinculan con la dinámica de las familias de los asistentes, las ocupaciones de los padres y madres, el rol multifacético de los/las docentes (docente-directivo-gestor), la organización en clases multigrado, las características de la escuela (posibilidades de acceso, servicios, condiciones de seguridad y salubridad) y la relación trabajo-escolaridad de los alumnos/as, la variabilidad en la asistencia (tanto anual como a lo largo de toda la escolarización primaria) (Cragolino y Lorenzatti 2002; Lorenzatti *et al.* 2014). En vistas de ello, las propuestas pedagógicas, los plazos de los proyectos y las estrategias didácticas diseñadas para dichos entornos merecen un cuidado especial.

DESCRIPCION DEL PROGRAMA

Como ya se mencionó el programa combina investigación-acción participativa, educación y desarrollo de una exposición museográfica en relación al devenir indígena en el actual territorio bonaerense a lo largo del tiempo. En cuanto a los intereses relativos a la investigación, solo se mencionará que

durante el ciclo lectivo 2019, se comenzaron a relevar datos de interés en relación con las representaciones de los niños y niñas de las escuelas, en el marco de las clases-taller. En dicho contexto, se realizaron registros orales, gráficos (dibujos) y fotográficos no orientados desde u métodos específicos (por ejemplo, *focus groups* o entrevistas) que dirijan hacia cierto tipo de información. Por ello desde el presente año se avanzará hacia un registro orientado, a partir de cuestionarios y encuestas en el marco de los mismos encuentros educativos, así como también con entrevistas a alumnos fuera del entorno escolar, habitantes de las pequeñas poblaciones y establecimientos rurales.

Por otro lado, en lo relativo a la muestra museográfica, será confeccionada junto a los estudiantes y docentes participantes y está pensada para ser expuesta en formaitinerante en algunos espacios públicos no habituales, como plazas, gimnasios de escuelas, centros culturales y otros más convencionales, como pequeños museos del interior de los partidos y museos de las ciudades cabeceras, como Necochea o Tandil. Este último punto permitirá completar el circuito patrimonial antes descripto, dado que la muestra iniciaría en las escuelas aledañas a los sitios en los que se originó dicho patrimonio para luego formar parte de los espacios en la actualidad se encuentra depositado.

En lo que refiere a los aspectos educativos, podemos agregar que solo se trabajó con nivel primario, tanto en primer como en segundo ciclo, dado que, en la mayoría de los casos, dichos establecimientos son multinivel. Las escuelas fueron seleccionadas en función de su cercanía con los sitios arqueológicos investigados por el Área de Arqueología y Antropología de Necochea. Todos los contextos se inscriben en el entorno paisajístico del cordón serrano del centro y sur del sistema de Tandilia y sus llanuras adyacentes (véanse descripciones e interpretaciones arqueológicas de dichos sitios en Colombo 2011; Flegenheimer *et al.*

2015). Se eligieron las escuelas EEP n° 34 “José Belmonte” correspondiente el paraje “Puerta del Diablo (Pdo. de Lobería); EEP n° 16 “José Hernández” de la localidad de Claraz (Pdo. de Necochea); EEP n°17 del paraje La Numancia (Pdo. de Tandil) y EEP n° 18 “Constancio Vigil” de la Localidad de Barker (Pdo. de B. Juárez). Si bien somos conscientes que dicha elección resulta arbitraria, es importante aclarar que las distancias a cubrir son muy grandes para un proyecto que propone encuentros educativos a lo largo de todo el ciclo lectivo, con una frecuencia semanal o quincenal. Por esa razón, debieron recortarse las escuelas a solo una por partido y para dar comienzo al programa se tomaron las más cercanas a los sitios descriptos. De este modo, la distancia total del recorrido entre los cuatro establecimientos es de 350 km (Figura 1), en su mayoría por caminos de tierra (solo transitables con buenas condiciones climáticas) y requiere dos días de trabajo. Aun así, por cuestiones presupuestarias, durante el año 2019 solo se pudo trabajar con dos de las cuatro instituciones (las más cercanas a Necochea, EEP n°34 y EEP n° 16).

Resulta interesante caracterizar brevemente las escuelas descriptas y su entorno paisajístico y poblacional. Las instituciones con las que se viene realizando el programa educativo completo, incluyen un establecimiento que se ubica en una intersección de caminos vecinales (EEP n° 34 “José Belmonte”, paraje Puerta del Diablo, Pdo. de Lobería), a la que concurren 12 alumnos y alumnas de nivel primario y 3 de nivel inicial, con modalidad multinivel y una matrícula compuesta por 6 familias (es decir, la mayoría de los concurrentes son hermanos), en todos los casos hijos e hijas de familias trabajadoras, residentes en campos cercanos al establecimiento, entre ellos los pertenecientes a Benetton S.A. El edificio presenta serias dificultades de acceso frente a climas hostiles, así como carencia de señal telefónica e internet debido a que se encuentra a 13 km del paraje Dos Naciones (de unos 75 habitantes), a 38 km del pueblo

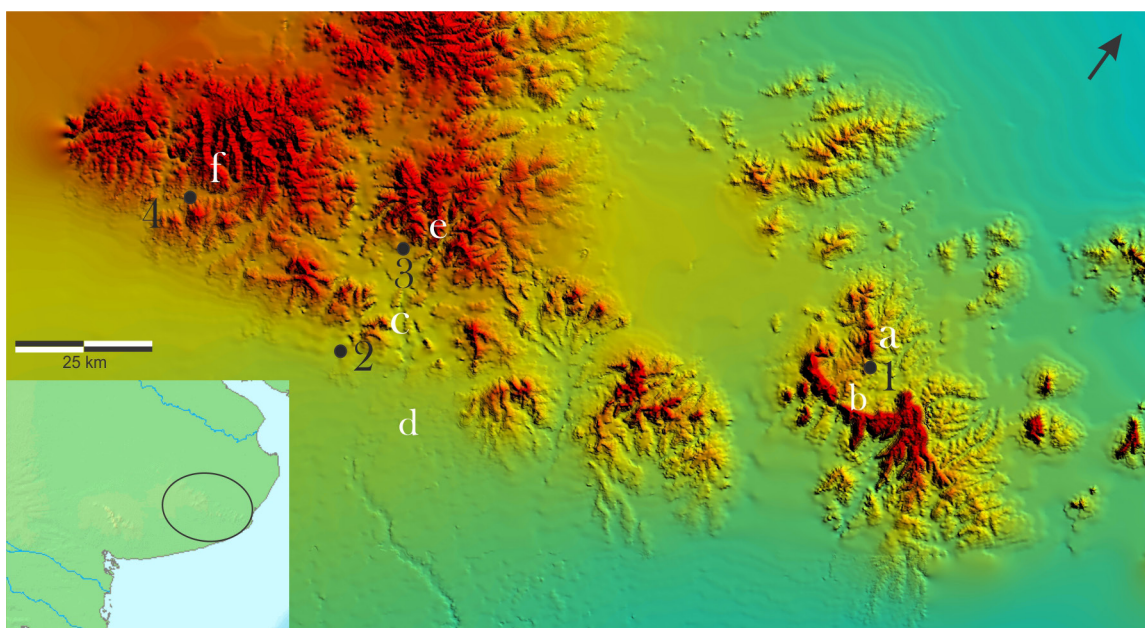


Figura 1. Mapa del área de trabajo (en detalle), sitios arqueológicos y escuelas involucradas. (1) Escuela n° 34, Puerta del Diablo, Lobería (a y b) Sitios Cerro El Sombrero y La China (2) Escuela n° 16, Claraz, Necochea (c y d) Sitios La Movediza y El Pardo (3) Escuela n° 17, La Numancia, Tandil (e) Canteras arqueológicas de las sierras del sur de Tandil (4) Escuela n° 18, Barker, B. Juárez (f) Canteras arqueológicas de las sierras de Barker.

de San Manuel (con 1.126 habitantes)³ y a 44 km de Lobería (ciudad cabecera del partido con 13.005 habitantes). En cuanto a su contexto paisajístico, este establecimiento está rodeado por las serranías del sur del partido de Lobería, en su intersección con las del partido de Balcarce, componiendo un entorno de lomas y sierras bajas con relictos de vegetación nativa alternadas por llanuras herbáceas, aprovechadas para cultivo y ganadería. El Cerro El Sombrero, con sus sitios arqueológicos se ubica a 1 km de la escuela, la Sierra Larga a 3 y Co. La China a 12 km (véase Figura 2).

En cuanto a la EEP n° 16 “José Hernández” de la localidad de Claraz (Pdo. de Necochea), su situación es bastante diferente. Se ubica en el ejido de la localidad de Claraz (639 habitantes) y a 95 km de la ciudad de Necochea (ca-

becera del partido con 92.933 habitantes). Si bien muchos de los alumnos asisten desde establecimientos rurales circundantes, otros viven en el casco urbano de Claraz. La matrícula de la escuela es mucho mayor al caso anterior, con 70 asistentes y no se trabaja con modalidad multinivel, aunque muchas actividades se realizan agrupando distintos grados. En nuestro caso, el programa se desarrolla, por decisión conjunta con las docentes, con tercer y cuarto grado, conformando un total de 23 participantes. Si bien la escuela se encuentra en un pequeño pueblo y por lo tanto cuenta con la gran mayoría de los servicios urbanos, se ubica en llanura periserrana inmediata a la cadena serrana del centro de Tandilia, a 16 km del sitio La Movediza y a unos 17 del campamento de llanura El Pardo (Figura 2).

³ Todos los datos poblacionales fueron tomados del último censo nacional (2010).



Figura 2. Entorno de las escuelas. (a) Paisaje serrano de Sierra Larga y (e) de Sierra de la Tigra, en las inmediaciones de las escuelas de Puerta del Diablo y Claraz respectivamente. (b) Vista de la escuela n° 34 (Lobería), con el Cerro el Sombrero atrás y (c) detalle del mismo cerro, desde la ventana de la escuela. (d) Vista de la escuela n° 16 (Necochea).

Planificación y organización de las actividades

Inicialmente, hacia fines de 2018, se inició el vínculo con las instituciones, sus docentes y directivos. Se presentó el programa y su propuesta pedagógica y se dialogó con las maestras sobre sus necesidades y dificultades para tratar la temática. En función de ello, parte de la misma, fue adaptada según los requerimientos de los docentes y aceptado por las directivas de las instituciones. Los encuentros educativos se llevaron adelante durante todo el ciclo lectivo 2019, con una frecuencia variable, que osciló entre los 15 y 25 días.

Resulta fundamental en este contexto la organización de una propuesta pedagógica en la que se tomaron los contenidos oficiales

y actualizados para la provincia de Buenos Aires en cuanto a la temática indígena, a lo largo de los distintos años de escolaridad y en forma transversal a las diferentes asignaturas. El desarrollo de dicha propuesta pedagógica no solo permitió organizar, visualizar y concientizar nuestros propios intereses y actividades educativas sino también establecer un diálogo en el mismo lenguaje con las docentes, establecer confianza en nuestra tarea y brindar un marco de seguridad ante la necesidad de los directivos de contextualizar nuestras visitas en un entorno formal relativo a la exigencia de contenidos. En este sentido, el estudio de las currículas oficiales (Dirección Nacional de Cultura y Educación 2007, 2008a, 2008b), nos permitió observar que la temática

indígena puede ser abordada desde diferentes materias y a lo largo de todos los cursos de la escuela primaria, lo que para el trabajo en establecimientos rurales multiniveles, resulta fundamental.

Asimismo, cada encuentro de clase-taller, fue diagramado según una *secuencia didáctica* particular, según la temática a tratar. Para cada uno de ellos se contó con diferentes *dispositivos y estrategias didácticas* que permitieran visualizar la temática para quienes nunca la estudiaron previamente y dinamizar las exposiciones a partir de la presencia física de objetos, herramientas, técnicas y gestos corporales vinculados a materialidades del pasado, inexistentes o muy modificadas en el

presente.

Este aspecto tuvo la función de acercar a los niños a reflexionar sobre las personas del pasado a la hora de elaborar un objeto, no en el sentido de reproducirlo, sino de comprender el costo de su traslado, la dificultad de su manufactura, el tiempo invertido, las formas de aprendizaje y enseñanza, es decir aprehender las complejidades y realidades de la vida social de los objetos y comparar los modos de hacer y sentir el mundo material en el pasado y en el presente (lo manual vs lo industrial, lo orgánico vs lo artificial, etc.) (Figura 3).

En todas las clases se trabajó con líneas de tiempo que permitieran visualizar la historia



Figura 3. Algunas imágenes de los encuentros educativos. (a) visita de campo a sitios arqueológicos; (b) actividad expositiva; (c, d y g) actividades prácticas; (e y f) propuestas de representación gráfica y cartografía “móvil”.

tratada en referencia al presente, a fines de no circunscribir la información manejada en clase a momentos de un pasado lejano. Con esto queremos decir que las sociedades indígenas fueron presentadas desde el inicio como uno de los componentes de nuestra sociedad actual, sobre las que desarrollamos su historia profunda a lo largo de la cursada.

PRIMEROS RESULTADOS Y REFLEXIONES

El proyecto descripto se encuentra en pleno proceso de desarrollo, a pesar de ello, esta publicación resulta una interesante oportunidad para iniciar la comunicación de las actividades. Como se mencionó previamente, el marco conceptual de referencia, radica en la combinación de la investigación-acción, la ecología de saberes y la integralidad de las prácticas. En este punto, nos interesa reflexionar sobre el rol de los y las profesionales de la arqueología en educación y específicamente cuando esta se lleva a cabo en los establecimientos educativos. En este sentido, creemos que quienes nos dediquemos a este campo debemos contar con formación y recursos pedagógicos que permitan formalizar propuestas pedagógicas, secuencias didácticas, establecer objetivos y expectativas de logro y desarrollar diversas estrategias y dispositivos didácticos específicos, a fines de dialogar con docentes y directivos en sus mismos términos y en función de sus necesidades e intereses curriculares. En cuanto a ello, podemos decir que el programa logró una buena relación con el personal de las escuelas involucradas, con una muy buena recepción de los docentes y alumnos y una gran aceptación por parte de directivos, en tanto los contenidos se mostraron claramente incluidos en las currículas oficiales y fueron factibles de abordar desde las distintas asignaturas. En este sentido, las falencias de formación en cuanto a la temática específica del poblamiento aborígen, que las docentes manifestaron al principio del programa, fueron ampliamente cubiertas.

Por otro lado, nos interesa aquí expresar una breve reflexión sobre las particularidades del trabajo en escuelas rurales, en contraste a los establecimientos urbanos. Si bien existen grandes diferencias para pensar las prácticas educativas en ambos contextos, tales como la cantidad de alumnos, el vínculo entre los mismos y con las docentes, el acceso a la tecnología en el entorno áulico y la organización por grados y multinivel; uno de los temas interesantes para tratar las temáticas aquí tomadas tiene que ver con la posibilidad de trabajar con conocimientos situados (Haraway 1995). Los mismos ponen en relevancia aspectos del paisaje circundante a las escuelas, la comprensión de las distancias, el conocimiento de los ciclos anuales, estacionales y diarios (tanto del hábitat como de la vegetación y los animales), así como el manejo del tiempo, los recursos, las actividades físicas y herramientas requeridas para muchas actividades, que en el caso urbano pasan desapercibidas y dificultan la imaginación y valoración de los modos de vida del pasado. Inclusive, hilando un poco más fino, es notorio como entre las escuelas en las que se desarrolló el programa, pueden observarse distintos grados de “ruralidad/urbanidad”, al comparar las que se ubican en pequeños pueblos (como en el caso de Claraz) con las que se sitúan en el ámbito plenamente rural. En esta misma línea, podemos agregar que la poca cantidad de asistentes y la organización multinivel, fomentan vínculos colaborativos entre niños y niñas de distintas edades, los que posibilitan un entorno más horizontal de relaciones de enseñanza-aprendizaje.

Desde el punto de vista patrimonial, se puede sumar que, en este tipo de entornos, resulta más sencillo establecer vínculos de pertenencia entre lugares y bienes culturales presentes en el paisaje, puesto que, en muchos casos, los alumnos, docentes y pobladores en general conocen y transmiten historias sobre los mismos. En este sentido, el objetivo de generar conciencia patrimonial encuentra

un camino más directo que en el caso de los entornos urbanos donde tal patrimonio se percibe como más lejano.

Las acciones aquí presentadas permitieron dialogar en el contexto áulico algunas particularidades de la disciplina arqueológica, comodistintos tipos de información sobre los habitantes indígenas de la región. El trabajo fue orientado desde de propuestas pedagógicas que no persiguieron como principal objetivo la transmisión de datos, sino más bien impulsar intercambios de opiniones, aperturas discursivas, procesos de imaginación y reflexiones críticas por parte de los alumnos, en un marco de diálogo de saberes, con base en sus conocimientos contextualizados. Motorizar entonces nuevas activaciones patrimoniales, creemos que permite tanto complejizar la construcción del pasado como establecer las bases para comprender un presente pluricultural más sólido y equitativo (Cadenas *et al.* 2018; Curtoni y Chaparro 2008; Jofré *et al.* 2008). El diálogo entre distintos actores, provenientes de la investigación a nivel nacional, los museos públicos municipales, las escuelas rurales provinciales y los habitantes de las comunidades locales, posibilita un entorno más rico para reconfigurar historias e identidades locales, en permanente tensión con la concepción unívoca de estado-nación.

AGRADECIMIENTOS

Es muy injusto publicar un trabajo como único autor, porque no hay espacio para agradecer a todas las personas que ayudaron a llevarlo adelante. Tengo que agradecer en primer lugar, a los participantes de las escuelas, directivas, docentes, alumnos y alumnas, que cargan de vitalidad, alegría y energía cada uno de los encuentros. Este proyecto tuvo el apoyo de la Dirección Nacional de Museos en el marco de la convocatoria internacional *Programa de formación, asesoría e intercambio profesional para museos e instituciones culturales de Argentina*” (Ministerio de Cultura, Secretaría

de Patrimonio Cultural). Un agradecimiento especial por su permanente presencia e interés a Violeta Bronstein, Mariano Sañudo, Carolina Piola, Carolina Balmaceda, Dina Fisman y Mercedes Elgarte y a nuestros compañeros de formación Gustavo Álvarez, Faustino Godoy, Sandra Murriello, Osiris Sofía y sus equipos. Asimismo, fue muy importante la experiencia brindada por *Smithsonian Institution* (En especial Sara de la Torre Berón, Liz Tunnick Cedar, Laureen Appelbaum, Magdalena Mieri y “Makaki” Cossu) y la Embajada de Estados Unidos en Argentina (particularmente Agustina Odella Roca), cuyo apoyo permitió un desarrollo muchísimo más amplio del proyecto.

En el campo todos los días, con lluvia, escarcha o pampero, el equipo del Área de Arqueología y Antropología, y el Área de Museos Municipales de Necochea (Agueda Caro Petersen, Nora Flegenheimer, Valeria Elichiry, Franco Pazzi, Selene Arislur, Valeria Lukezic, Natalia Mazzia y Celeste Weitzel. En especial Pilar García e Iván Quattrini, compañeros de ruta y co-organizadores del proyecto. Finalmente, en el apoyo teórico y pedagógico Lourdes Pujol, Alejandra Pupio y el grupo Arqueología en Cruce (UNS). Por último, fueron de gran valor los comentarios y aportes bibliográficos tomados de las dos evaluaciones anónimas del manuscrito.

BIBLIOGRAFÍA

- Albeck, M. E. (2009). *Puna de Jujuy, más de 10.000 años de Historia*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Ballart, J. y Tresserras, J. (2001). *La Gestión del Patrimonio Cultural*. Barcelona: Ariel.
- Biasatti, S., García, F., Giordano, G. y Molinengo, M. B. (2017). Experiencias conjuntas entre investigación arqueológica, escuela y museo en la localidad de Hughes, Santa Fe. En: Pizarro San Martín, D. (ed.), *Decir lo indecible. VII Congreso de Educación, Museos*

- y *Patrimonio*, pp. 53-61. Santiago de Chile: ICOM, CECA.
- Boaventura de Sousa, S. (2010). *Descolonizar el Saber, Reinventar el Poder*. Montevideo: Editorial Trilce. Extensión Universitaria, Universidad de La República.
- Bonofiglio, M. (2010). Arqueología y Educación: una práctica entre museo y escuela. En: Bárcena, R. y Chiavazza, H. (eds.), *Arqueología Argentina en el Bicentenario de la Revolución de Mayo. Actas del XVII Congreso Nacional de Arqueología Argentina*, pp. 481-484. Mendoza: UNCuyo – CONICET.
- Cadenas, D., Arias Morales, C., Godoy, F. y Martínez, L. (2018). Arqueología, patrimonialización y actores sociales: El caso del museo Batallas de Cepeda (Mariano Benítez, Pergamino). *Revista de Arqueología Histórica Argentina y Latinoamericana* 12 (46): 1112-1126.
- Cóceres, C., Gómez, S. y Pernicone, V. (2009). Arqueología para ámbitos educativos desde la diversidad cultural. En: Austral, A. y Tamagnini, M. (comps.), *Problemáticas de la Arqueología Contemporánea. Tomo 3*, pp. 429-436. Río Cuarto: Facultad de Ciencias Exactas, Físico-químicas y Naturales, Universidad Nacional de Río Cuarto.
- Colombo, M. (2011). El área de abastecimiento de las ortocuarcitas del grupo Sierras Bayas y las posibles técnicas para su obtención entre los cazadores y recolectores pampeanos. *Intersecciones en Antropología* 12: 155-166.
- Conforti, M. E. (2010). Educación no formal y patrimonio arqueológico. Su articulación y conceptualización. *Intersecciones en Antropología* 11: 103-114.
- Conforti, M. E. (2012). *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. Departamento de Ciencias sociales, Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires. Ms.
- Correa, A y Correa, E. (1999a). Un espacio de articulación entre investigadores y escuelas marplatenses. En: Quintana, C. (ed.), *Escuela y Sociedades Indígenas. Análisis de Experiencias de Extensión Universitaria sobre la Arqueología Regional*, pp. 19-37. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata y Municipalidad de General Pueyrredón.
- Correa, A y Correa, E. (1999b). Obstáculos en la relación entre conocimiento arqueológico y la percepción del pasado indígena. En: Quintana, C. (ed.), *Escuela y Sociedades Indígenas. Análisis de Experiencias de Extensión Universitaria sobre la Arqueología Regional*, pp. 39-57. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata y Municipalidad de General Pueyrredón.
- Cragolino, E. y Lorenzatti, M. del C. (2002). Formación Docente y Escuela Rural. *Páginas. Revista de la Escuela de Ciencias de la Educación* 2 (3): 63-76.
- Curtoni, R. P. y Chaparro, M. G. (2008). El espejo de la naturaleza y la enfermedad histórica en la construcción del conocimiento. *Intersecciones en Antropología* 9: 213-227.
- Chaparro, G., Borgo, M., Degele, P. y Vergara, P. (2013). Los estudios de público escolar y la comunicación de la arqueología. *Revista del Museo de La Plata, Sección Antropología*, 13 (87): 459-474.
- Delfino, D., Dupuy, S. y Pisani, M. G. (2019). Entre la academización del conocimiento indígena y la indianización del Museo Integral de Laguna Blanca: discursos y prácticas en medio de procesos de indigenización. *Revista del Museo de Antropología* 12 (2):149-156.
- Dirección General de Cultura y Educación (2007). *Marco General de Política Curricular. Niveles y Modalidades del Sistema Edu-*

- cativo. La Plata: Editorial de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Dirección General de Cultura y Educación (2008a). *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Primer Ciclo*. Volumen 1. La Plata: Editorial de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Dirección General de Cultura y Educación (2008b). *Diseño Curricular para la Educación Primaria. Segundo Ciclo*. Volumen 1. La Plata: Editorial de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires.
- Endere, M. L. (2009). Algunas reflexiones acerca del patrimonio. En: Endere, M. L. y Prado, J. (eds.), *Patrimonio, Ciencia y Comunidad. Su Abordaje en los Partidos de Azul, Olavarría y Tandil*, pp. 19-48. Olavarría: UNICEN.
- Endere, M. L., Chaparro, M. G. y Williams, V. (2013). Tolombón: arqueología y comunidad. En: Williams, V. y Cremonte, M. B. (comps.), *Al Borde del Imperio, Paisajes Sociales, Materialidad y Memoria en Áreas Periféricas del Noroeste Argentino*, pp. 209-220. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Sociedad Argentina de Antropología.
- Fals Borda, O. (2007). La investigación-acción en convergencias disciplinarias. *Latin American Studies Association Forum* 37 (4): 17-22.
- Flegenheimer, N., Mazzia, N. y Weitzel, C. (2015). Landscape and rocks in the central-east portion of the Tandilia range (Buenos Aires province, Argentina). *Paleoamerica* 1 (2): 163-180.
- Folledo Albarracin, C. (2007). Análisis de los contenidos de arqueología relativos a los grupos cazadores recolectores en los textos usados por los docentes riojanos. En: Albeck, Ma. C. (comp.), *Resúmenes Ampliados del XVI Congreso Nacional de Arqueología Argentina*. Tomo 1, pp. 335-340. Jujuy: Editorial de la Universidad Nacional de Jujuy.
- Freire, P. (2014 [1970]). *Pedagogía del Oprimido*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. (2015 [1996]). *Pedagogía de la Autonomía. Saberes Necesarios para la Práctica Educativa*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Freire, P. y Faundez, A. (2014 [1985]). *Por una Pedagogía de la Pregunta. Crítica a una Educación Basada en Respuestas a Preguntas Inexistentes*. Buenos Aires: Siglo Veintiuno Editores.
- Haraway, D. (1995). *Ciencia, Cyborgs y Mujeres: la Reinención de la Naturaleza*. Madrid: Editorial Cátedra, Instituto de la Mujer, Universidad de Valencia.
- Horowitz, V. (2010). Valoración del patrimonio en la comunidad escolar de Los Antiguos (Santa Cruz, Argentina). En: Bárcena, R. y Chiavazza, H. (eds.), *Arqueología Argentina en el Bicentenario de la Revolución de Mayo. Actas del XVII Congreso Nacional de Arqueología Argentina*. Tomo 2, pp. 509-513. Mendoza: Universidad Nacional de Cuyo-CONICET.
- ICOMOS (1990). *Carta Internacional para la Gestión del Patrimonio Arqueológico*. Lausana: Asamblea General del ICOMO.
- Jofré, C., Biasatti, S., Compañy, G., González, G., Galimberti, S., Najle, N. y Aroca, P. (2008). La Cayana: Entre lo arqueológico y lo cotidiano. Tensiones y resistencias en las versiones locales del "Patrimonio Arqueológico" en el norte de San Juan. *Relaciones de la Sociedad Argentina de Antropología* 33 (2):181-208.
- Kaplún, G. (2013). La integralidad como movimiento instituyente en la universidad. *InterCambios* 1 (1): 45-51.

- Langiano, M. del C., Merlo, J., Ormazabal, P. y Madrid, P. (2015). Arqueología, Paleontología y Educación: el patrimonio en la formación docente. *Revista del Museo de Antropología* 8 (2): 227-238.
- Lorenzatti, M. del C., Brumat, M. R. y Beino-tti, G. (2014). Políticas de formación docente inicial para educación rural en Argentina. *Re-vista Iberoamericana de Evaluación Educa-tiva* 7 (3): 45-55.
- Maldonado, M. G., Battellino, G., Reyes, J., Roldán Vazquez, S., Guerrero, R., Codomí, A. y Sampietro Vattuone, M. J. (2013). ¿Qué ecos escuchan del pasado? Historia nativa y patrimonio arqueológico en la identidad de alumnos de la Escuela N° 251 Cacique Martín Iquin (Quilmes, Pcia. de Tucumán). En: Bárcena, R y Martin, S. (eds.), *Arqueología Argentina en el Bicentenario de la Asamblea General Constituyente del año 1813. Actas del XVIII Congreso Nacional de Arqueología Argentina*, pp. 123. La Rioja: Universidad Nacional de La Rioja.
- Mazzanti, D. (1999). La extensión universitaria y la arqueología: un desafío para resignificar la percepción social del pasado regional. En: Quintana, C. (ed.), *Escuela y sociedades indígenas. Análisis de experiencias de extensión universitaria sobre la arqueología regional*, pp. 11-17. Mar del Plata: Universidad Nacional de Mar del Plata y Municipalidad de General Pueyrredón.
- Mazzitelli, L. (2013). Integración, educación y arqueología: superando expectativas. Prácticas de extensión en Puerto Deseado (Santa Cruz). En: Bárcena, R y Martin S. (eds.), *Ar-queología Argentina en el Bicentenario de la Asamblea General Constituyente del año 1813. Actas del XVIII Congreso Nacional de Arqueología Argentina*, pp. 118-119. La Rioja: Universidad Nacional de La Rioja.
- Merriman, N. (2004). Introduction: Diversity and Dissonance in Public Archaeology. En: N. Merriman (ed.), *Public Archaeology*, pp. 1-18. Londres y Nueva York: Routledge.
- Montenegro, M. (2009). La construcción del patrimonio arqueológico en una comunidad de la puna de Jujuy, Argentina en tiempos de globalización. *Espacio y Desarrollo* 21: 59-76.
- Montenegro, M. (2010). El patrimonio arqueológico de Jujuy: miradas diversas desde la escuela. *Estudios Sociales del NOA* 11: 107-121.
- Montenegro, M. (2012). Arqueología en la escuela: experiencias en el sector septentrional del noroeste argentino. *Chungará, Revista de Antropología Chilena* 44 (3): 487-498.
- Montenegro, M y Aparicio, M. E. (2008). Los niños y el patrimonio ¿Una deuda de la educación? *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales* 34: 103-119.
- Montenegro, M. (2012). Materialidades del pasado y construcciones del presente. Arqueología pública, patrimonio y educación en Tilcara, Jujuy, Argentina. *Cuadernos de la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales* 42: 117-130.
- Montenegro, M., Aparicio, M. E., Otero, C. y Rivolta, M. C. (2011). Aportes de la arqueología a la construcción de discursos sobre el pasado local desde la escuela. El caso del Pucara de Tilcara, Jujuy, Argentina. *Revista del Museo de Antropología* 4: 81-88.
- Novaro, G. (1999). Diversidad cultural y conocimiento escolar: el tratamiento de los indios en los contenidos educativos. *Cuadernos del Instituto de Antropología y Pensamiento Latinoamericano* 18: 297-314.

- Perriere, H. (2012). Enseñar y aprender historia conociendo el patrimonio histórico. El caso del Museo Fortín Cuatrerros (Partido de Bahía Blanca). En: Angellini, Ma. C. y Carini, G. (comps.), *Actas de las III Jornadas Internacionales y XIV Nacionales de Enseñanza de la Historia*, pp. 2-14. Río Cuarto: Centro de Investigaciones Históricas de la Universidad Nacional de Río Cuarto, Asociación de Profesores de Historia de Universidades Nacionales, Instituto Ramón Menéndez Pidal.
- Podgorny, I. (1992). Los indios comían dinosaurios. La presentación del pasado indígena en las escuelas del Gran Buenos Aires. *Relaciones de la Sociedad Argentina de Antropología* 18: 35-52.
- Podgorny, I. (1999). *Arqueología de la Educación. Textos, indicios, monumentos. Laimagen de los indios en el mundo escolar*. Buenos Aires: Sociedad Argentina de Antropología.
- Pupio, M. A., Mazzia, N., Salerno, V., Frontini, R., Vecchi, R., Bayón, C., González, M. I., Weitzel, C., Flegenheimer, N. y Colombo, M. (2009). La Arqueología en el Aula: desarrollo, financiación y gestión. En: Palacios, O. M. y Vázquez, C. (eds.), *Patrimonio Cultural: la Gestión, el Arte, la Arqueología y las Ciencias Exactas*, pp.131-137. Buenos Aires: CNEA.
- Pupio, A., Palmucci, D. y Simón, C. (2010). Pueblos errantes. Las sociedades cazadoras y recolectoras en el discurso de los manuales escolares. En: Berón, M., Luna, L., Bonomo, M., Montalbo, C., Aranda, C. y Carrera Aizpitarte, M. (comps.), *MamulMapu: Pasado y Presente desde la Arqueología Pampeana*. Tomo 1, pp. 499-511. Ayacucho: Libros del Espinillo.
- Prats, Ll. (1997). *Antropología y Patrimonio*. Barcelona: Ariel.
- Prats, Ll. (2000). El concepto de patrimonio cultural. *Cuadernos de Antropología Social* 11: 115-136.
- Rocco, M. (2013). La fotografía como herramienta de comunicación de la práctica arqueológica: un caso de interacción con la población escolar en Los Antiguos, Santa Cruz. En: Bárcena, R y Martin, S. (eds.), *Arqueología Argentina en el Bicentenario de la Asamblea General Constituyente del año 1813. Actas del XVIII Congreso Nacional de Arqueología Argentina*, pp. 122. La Rioja: Universidad Nacional de La Rioja.
- Salerno, M. V. (2013). Arqueología pública. Reflexiones sobre la construcción de un objeto de estudio. *Revista Chilena de Antropología* 27: 7-37.
- Salerno, M. V., Picoy, M. C., Tello, M., Pinochet, H. C., Lavecchia, C. y Moscovici Vernieri, G. (2016). Lo "Público" en la Arqueología Argentina. *Chungará, Revista de Antropología Chilena* 48 (3): 397-408.
- Saletta, M. J. (2012). Fotografías de indígenas en manuales escolares argentinos: representaciones visuales y connotaciones textuales. *Intersecciones en Antropología* 13: 181-195.
- Skliar, C. (2010). Los sentidos implicados en el estar-juntos en educación. *Revista Educación y Pedagogía* 22 (56): 101-111.
- Skliar, C. (2018). *Pedagogías de las Diferencias (Notas, Fragmentos, Incertidumbres)*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Noveduc.
- Tommasino, H. (2009). Generalización de las prácticas integrales. Los aportes de la extensión para su implementación. *Anales del III Congreso Nacional de Extensión Universitaria*: 1-10.
- Tomassino, H. y Rodríguez, N. (2010). Tres tesis básicas sobre extensión y prácticas integrales en la Universidad de la República. *Cuadernos de Extensión: Integralidad: Tensiones y Perspectivas* 1: 19-42.

Vera, J. A. (2009). “*Diaguitas. Sólo diaguitas...*” *Enseñanza del Pasado Indígena Provincial en Escuelas de la Ciudad Capital de Catamarca*. Trabajo presentado en IV Encuentro interdisciplinario de Ciencias Sociales y Humanas de la Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.

Zabala, M. E. y Roura Galtés, I. (2007). *Veo, Veo ¿Qué Ves? Los Objetos Patrimoniales como Medios de Comunicación*. Serie Cuadernos. Córdoba: Museo de Antropología de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

Zabala, M. E. y Fabra, M. (2018). Nuevos escenarios para dialogar sobre los pueblos indígenas: talleres entre el Programa de Arqueología Pública y los institutos superiores de formación docente. *Práctica Arqueológica* 1 (2): 1-12.

Zabala, M. E., Roura Galtés, I. y Fabra, M.(2006). *Educación en Patrimonio: Educar en Valores. Propuesta Didáctica para Interpretar el Patrimonio en el Aula*. Serie Cuadernos. Córdoba: Museo de Antropología de Córdoba, Facultad de Filosofía y Humanidades, Universidad Nacional de Córdoba.

Zabala, M. E., Zabala, P. y García Armesto, A. (2017). Educación en otros espacios. Reflexiones en torno a una propuesta de formación entre los ISFD de Córdoba y el Museo de Antropología (FFYH-UNC). *Educación, Formación e Investigación* 3 (5): 207-219.