



¿El declive de la Economía ortodoxa? La enseñanza de la Economía en la escuela secundaria argentina desde los diseños curriculares

The Decline of Orthodox Economics? The teaching of Economics in the Argentine secondary school from the curricular designs



PABLO SISTI

Área de Economía del Instituto de Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Argentina.
ORCID: 0000-0002-5305-1253
psisti@campus.ungs.edu.ar



MARINA ÁLVAREZ ORTIZ

Área de Economía del Instituto de Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Argentina.
belen12011986@gmail.com



TOMÁS RADELJAK

Área de Economía del Instituto de Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Argentina.
ORCID: 0000-0001-9141-2980

tomas.radeljak@gmail.com

3

Recepción: 07/11/2022
Aceptación: 07/12/2022

RESUMEN:

¿Predomina el pensamiento único en la enseñanza de la Economía dentro de la escuela secundaria argentina o hay lugar pluralidad de enfoques teóricos? ¿Qué lugar tienen las corrientes heterodoxas y alternativas en los contenidos curriculares de Economía? ¿Se enseñan contenidos de problemáticas recientes como el feminismo, el ambientalismo y la Economía Social y Solidaria?

Este trabajo se propone arrojar algunas respuestas a estos interrogantes a partir de presentar algunos resultados del proyecto de investigación “Economía y sociedad. Los diseños curriculares y los libros de texto de Economía en Argentina”, llevado a cabo por el área de Economía del Instituto del Desarrollo Humano de la Universidad Nacional de General Sarmiento. Nos proponemos dar un pantallazo sobre el estado actual de la enseñanza de la Economía en la escuela secundaria argentina a partir de la comparación de los diseños curriculares de 6 jurisdicciones subnacionales de la modalidad bachiller: Buenos Aires, Capital Federal, Córdoba, Jujuy, Mendoza y Río Negro.

PALABRAS CLAVE: enseñanza de la Economía, escuela secundaria argentina, diseños curriculares de Economía, Economía ortodoxa.

ABSTRACT:

Does the single thought predominate in the teaching of Economics within the Argentine secondary school or is there a plurality of theoretical approaches? What place do heterodox and alternative currents have in the curricular contents of Economics? Are contents of recent problems such as feminism, environmentalism and the Social and Solidarity Economy taught?

This paper aims to provide some answers to these questions by presenting some results of the research project "Economy and society. The curricular designs and the textbooks of Economics in Argentina", carried out by the Economics area of the Human Development Institute of the National University of General Sarmiento. We propose to give a snapshot of the current state of the teaching of Economics in the Argentine secondary school from the comparison of the curricular designs of 6 subnational jurisdictions of the baccalaureate modality: Buenos Aires, Capital Federal, Córdoba, Jujuy, Mendoza and Río Negro.

KEYWORDS: teaching of economics, Argentine secondary school, curricular designs of economics, orthodox economics.

**Introducción**

En este artículo nos proponemos dar un pantallazo sobre el estado actual de la enseñanza de la Economía en la escuela secundaria argentina, en lo que refiere al sesgo teórico de sus contenidos curriculares, a partir del análisis y la comparación de 6 jurisdicciones subnacionales: Buenos Aires, Capital Federal, Córdoba, Jujuy, Mendoza y Río Negro. Para esto, en la primera parte, desarrollaremos algunas características generales del sistema educativo argentino (y especialmente del nivel secundario). En la segunda parte, presentaremos un breve recorrido sobre la inclusión de la Economía en la escuela secundaria, dando cuenta del contexto histórico y el enfoque de sus contenidos. En la tercera parte, desarrollamos la comparación de los casos provinciales seleccionados, desde los aspectos más generales (año de implementación del diseño curricular, carga horaria y presencia de la Economía como materia común u orientada) hasta otros más cualitativos, en el que indagaremos en el enfoque teórico y las principales ausencias. Por último, se presentan algunas conclusiones que intentarán llegar a algún grado de generalización sobre el estado actual de la enseñanza de la Economía en la escuela secundaria argentina.

4

Algunas consideraciones sobre el sistema educativo argentino y la escuela secundaria

Argentina es un país integrado por 24 distritos subnacionales: 23 provincias y la Capital Federal (Ciudad Autónoma de Buenos Aires). Su forma de gobierno es federal, por lo que las jurisdicciones subnacionales (las provincias y la CABA) tienen autonomía y atribuciones para, entre otras cosas, promulgar y reformar su propia constitución y sus leyes (siempre y cuando no contradigan la constitución nacional) y para ejecutar su propia política fiscal (cobro de impuestos y gasto público) e inclusive también, en algunas circunstancias y con ciertas limitaciones, monetaria ¹.

1. Durante la vigencia de la convertibilidad (1991 a 2002) y en especial, en su último tramo, los estados provinciales se vieron obligados a emitir bonos para morigerar los efectos negativos del régimen cambiario adoptado que condujo a la economía argentina a una situación de falta de liquidez, recesión y crisis. Estos bonos, también denominados "cuasi monedas" fueron emitidos para el pago de sueldos, aguinaldos y jubilaciones y coexistieron con la moneda doméstica (peso) aceptándose, en algunos casos, al mismo valor nominal (Zaiat y Rapoport, 2007).

El sistema educativo argentino comprende 4 niveles, de los cuales 3 son obligatorios: inicial, primario y secundario. Con respecto al nivel superior, a diferencia de los otros, no es obligatorio y se divide en 2 subsistemas independientes entre sí: uno terciario (no universitario) y otro universitario. Cada jurisdicción subnacional (estados provinciales y la Capital Federal) tiene a su cargo, desde 1994, los 3 niveles obligatorios de enseñanza y el nivel terciario no universitario (que tiene un organismo que lo regula a nivel nacional: el Instituto Nacional de Formación Docente). Las universidades nacionales son financiadas por el Estado nacional, pero funcionan autónomamente desde la célebre reforma universitaria de 1918.

De manera tal que el Estado nacional no tiene injerencia directa en el sostenimiento del sistema educativo tanto en lo que refiere a su financiamiento, su supervisión y a la definición de los contenidos de enseñanza. Esto otorga al sistema educativo argentino una situación heterogénea y desigual, dado que las regiones y provincias son muy disímiles en términos demográficos y de recursos económicos y políticos, lo que se traduce en presupuestos y partidas educativos muy diferentes según el distrito o la región que se considere. De este modo, las provincias de la región patagónica (como Neuquén y Río Negro) y la Capital Federal, tienen un presupuesto educativo por estudiante que puede llegar a ser, en algunos casos, casi 10 veces superior al de las provincias del norte, como Formosa, Misiones o Chaco (Rivas, 2010, p. 56).

No obstante, existe un organismo federal, el Consejo Federal de Cultura y Educación (CFE) integrado por los ministros de educación de todas las provincias, la Capital Federal y el ministro de educación de la Nación. El CFE tiene, dentro de sus atribuciones, “acordar los contenidos mínimos para cada nivel y el sistema de reconocimiento y equivalencia de estudios, certificados y títulos” (MCyE, 1972) entre los distintos subsistemas educativos propios de cada provincia y la CABA. Estos contenidos mínimos, se denominan “Núcleos de Aprendizaje Prioritario” (NAP) y se establecen con el objetivo de garantizar “una base común y equivalente de aprendizajes para todos los niños y jóvenes contribuyendo a reducir brechas actuales” y para que, además, actúen como contenidos “referentes y estructurantes” de la tarea docente (Res. CFCyE N° 214/04). Ahora bien, lo cierto es que los NAP funcionan más como orientaciones generales que como contenidos curriculares mínimos en sentido estricto. Por consiguiente, cada distrito tiene bastante margen de acción y de autonomía para definir el sesgo teórico y disciplinar que dar a los contenidos curriculares en general y en particular, de Economía. Con lo cual, como veremos más adelante, existe una situación heterogénea en cuanto al enfoque propuesto para la enseñanza de la Economía en los diferentes distritos que conforman el sistema educativo argentino. A esto se le suma la heterogeneidad en relación con la inclusión o no de la Economía como materia común y transversal de la escuela secundaria o bien, como solamente un espacio curricular específico de algunas orientaciones. Veremos a continuación el devenir de la incorporación de la Economía como asignatura en la escuela secundaria.

Economía en la escuela secundaria

La incorporación de la enseñanza de la Economía en la escuela secundaria se enmarcó en una trayectoria signada por la descentralización y cambios en la estructura, propósitos, orientaciones, y en los diseños curriculares, presentes en las últimas décadas. Concretamente, se la incluyó con la reforma educativa llevada a cabo durante el primer gobierno de Carlos Menem (1989-1995), mediante la Ley Federal de Educación N° 24.195/1993. Se trata, entonces, de un fenómeno relativamente reciente y que, por lo tanto, se deriva en una disciplina con una “débil tradición escolar” (López Accotto y Amézola, 2004, p. 16). Tras dicha reforma, la Economía pasó a formar parte “de las ciencias sociales que debían ser significativas en la formación de niños/as y jóvenes

en Educación General Básica (EGB) y Polimodal” (López Accotto y Amézola, 2004, p. 2), pero, sin embargo, su materialización como asignatura específica sólo se hizo presente en las orientaciones de: “Economía y Gestión de las Organizaciones” y “Humanidades y Ciencias Sociales” del Polimodal. Incorporación que se vio marcada por el predominio de la Economía pura al interior de la disciplina, en tanto análoga a la ortodoxia y durante el apogeo del “pensamiento único”. Este abordaje, por un lado, deja poco espacio para los abordajes críticos o heterodoxos, y por otro, obtura la posibilidad de la enseñanza de la Economía desde una mirada plural y abierta (Sisti, 2017) como consecuencia de suponer la existencia de una evolución armónica y acumulativa del conocimiento, la cual elimina el conflicto entre los distintos paradigmas teóricos.

Con la reforma educativa llevada a cabo durante el primer gobierno de Carlos Menem (1989 a 1995), se modificó la estructura de los niveles integrados que hasta ese momento abarcaba 7 años de educación primaria y 5 de secundaria, pasando a 9 años de Educación General Básica (EGB) obligatorios y 3 años de Polimodal. Este último contaba con cinco orientaciones: “Ciencias Naturales”, “Arte y Diseño”, “Producción de Bienes y Servicios”, “Economía y Gestión de las Organizaciones” y “Humanidades y Ciencias Sociales”. Los diseños curriculares se elaboraron en cada jurisdicción (durante 1997 y 1999) a partir de considerar los denominados Contenidos Básicos Comunes y los Contenidos Básicos Orientados para la Educación Polimodal aprobados a nivel federal (Resolución N° 57/97 del CFE). Estas modificaciones fueron introducidas bajo una marcada influencia del capitalismo transnacional, criterios mercantiles y por un fuerte apoyo financiero de organismos, como el Banco Mundial; las cuales se impusieron en la mayor parte del país, con excepción de la Ciudad de Buenos Aires, Río Negro y la provincia de Neuquén (Cáceres, 2019). Las reformas impulsadas por el gobierno de Carlos Menem implicaron una importante transformación del Estado que afectó la política educativa.

En esta etapa, a través de la sanción de la Ley de Transferencias de Escuelas (N° 24.049/92), se llevó a cabo la transferencia de los servicios educativos del nivel nacional a las provincias (este proceso había sido iniciado por la última dictadura cívico-militar en 1977). Esta ley fue sancionada en un escenario de reducción del gasto público nacional y de la participación ciudadana, signado por criterios de racionalidad económica y/o política, ajenos a las necesidades pedagógicas de un sistema educativo de calidad (Tiramonti, 2002). Como lo señala Tedesco (2011), se trató de una etapa que se caracterizó por un “déficit de sentido”, en donde la búsqueda de la eficiencia y la eficacia se establecieron como objetivos en sí mismos, en el marco de mayores procesos administrativos y de gestión. Esto se tradujo en una significativa multiplicación y fragmentación de los modelos educativos en el país, acentuando las desigualdades ya existentes en el sistema educativo nacional (Krichesky y Benchimol, 2009). Es decir, no sólo no se lograron disminuir las distancias relativas entre los niveles de calidad de las escuelas, sino que, por el contrario, se vieron profundizadas, conduciendo a mayores niveles de inequidad en el sistema educativo (Tiramonti, 2002). Las políticas implementadas en los 90 crearon condiciones de extrema desigualdad educativa y condujeron al sistema a una situación crítica. Marcando un quiebre y una transformación en las políticas educativas, en los planes de estudio, en los diseños curriculares y en los textos (Krichesky y Benchimol, 2009).

Trece años después de la implementación de la Ley Federal de Educación, ante los resultados altamente desalentadores en términos de cobertura y calidad, salarios docentes e infraestructura y en un contexto de descrédito del neoliberalismo y de cambios políticos a nivel nacional y regional, el Poder Legislativo dio sanción a la Ley Nacional de Educación 26.206/2006 en reemplazo a la ley. La nueva norma sostiene que la Educación Secundaria en todas sus modalidades y

orientaciones tiene la finalidad de habilitar a los/las adolescentes y jóvenes para el ejercicio pleno de la ciudadanía, para el trabajo y para la continuación de estudios (Ley Nacional de Educación N° 26.206, Art.30, 2006). Al mismo tiempo, la ley promovió los denominados Acuerdos Federales en el marco del Plan de Educación Obligatoria, y estableció metas respecto a la renovación de los diseños curriculares (Cáceres, 2019). Al igual que dispone que las provincias y la Ciudad Autónoma de Buenos Aires son las responsables de la formulación de los diseños curriculares, como una propuesta político-pedagógica que dé cuenta de las especificidades regionales y provinciales.

En este contexto, el CFE definió los Núcleos de Aprendizajes Prioritarios (NAP) para los Niveles Inicial, la Educación General Básica y la Educación Polimodal, organizados por campos de conocimiento y por año escolar. Los NAP buscan incluir aspectos comunes en cada jurisdicción para así evitar problemas de reconocimiento de los recorridos escolares. Se reconoce así el carácter heterogéneo y fragmentario del Sistema Educativo Nacional (Krichesky y Benchimol, 2009). En relación con la Economía, los NAP brindan el marco por el cual se impulsa la comprensión del carácter social de la disciplina, en tanto que contribuye a explicar las actividades económicas, las relaciones de producción, intercambio y distribución, y su impacto en las condiciones de vida de las sociedades y la calidad del ambiente.

En Wainer, Martínez y Urquiza (2011)² se analizan los diseños curriculares de Economía de la Argentina, tanto en el currículum prescripto a nivel nacional y provincial como al nivel de las planificaciones en las escuelas. Allí identifican que en los contenidos curriculares mínimos para el nivel medio Polimodal (Contenidos Básicos Orientados –CBO–) que fueron aprobados federalmente en la década de los '90, la selección y organización de contenidos gira en torno a la división tradicional entre Microeconomía y Macroeconomía, los Agentes económicos, los Mercados de factores y los Factores de la producción, entre otros. Donde también advierten que trasciende la idea de que el paradigma predominante en la actualidad es el resultado de la evolución y desarrollo del pensamiento económico y, por lo tanto, las teorías y escuelas económicas disidentes pertenecen a la “historia” o al pasado del pensamiento económico. Al igual que prevalece la idea de que la Economía se encontraría más asociada a las ciencias exactas (predominio de modelos matemáticos) y a las ciencias económicas (la Economía de los negocios y de la empresa). La modelización excesiva de los fenómenos económicos gira en torno a “(...) la riesgosa inclinación de creer sea explícita o tácitamente, que exactitud matemática es sinónimo de realidad.” (Tasca, 2007, p. 7). Lo cual, en palabras de Aronskind (2011), refleja un aspecto propio del enfoque neoclásico, en tanto el instrumental matemático que ha desarrollado para expresarse y que en muchos casos sustituye el debate sustantivo sobre aquello que se está analizando.

De igual forma, Cáceres (2015) analiza los diseños curriculares de Economía en la escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires, y advierte que los contenidos y la propuesta de los diseños curriculares de 1997 y 2003 asumen un claro sesgo hacia el paradigma neoclásico, donde se ubica al mercado como eje central de los contenidos y se relegan problemáticas como la desigualdad y la distribución del ingreso. Al igual que predomina la dimensión económica de la sociedad por sobre otras como la social, política, cultural (Wainer, 2009). En las distintas orientaciones³ se destaca la escasa presencia relativa en horas de la disciplina, la mayor carga

2 Los autores basan su investigación en las siguientes provincias: Buenos Aires, Chaco, Catamarca, Santa Fe y Santiago del Estero.

3 En Economía y Gestión de las Organizaciones Economía cuenta con tres módulos semanales; en Ciencias Sociales y Humanidades, dos módulos semanales; en Producción de Bienes y Servicios, tres módulos semanales.

horaria de espacios como *Sistemas de Información Contable*, una amplia diversidad de contenidos para ser enseñados y un sesgo hacia la formación técnica (Cáceres, op. cit.). Por lo cual, tal como lo señala Wainer (2015), la producción y reproducción del pensamiento económico dominante puede ser distinguida tanto en el diseño curricular como en los textos escolares de economía para la escuela. La enseñanza de la Economía en la educación secundaria forma parte de un campo de estudio poco explorado y en desarrollo.

Algunos de los pocos trabajos publicados, estudian el proceso en el cual la Economía es incorporada en la educación secundaria, durante la década de los noventa en el marco de la hegemonía neoliberal (Romagnoli, 2015; Wainer, op. cit.). El estudio de los diseños curriculares de Economía luego de la reforma impulsada en las distintas jurisdicciones tras la sanción de la Ley de Educación Nacional N° 26.206, conforma un tema de investigación reciente en la literatura especializada (Cáceres, 2018; Barneix et. al., 2019; Lis, 2019; Sisti, 2020). Avanzaremos en la siguiente sección del trabajo con el análisis comparativo de algunas provincias con el objetivo de poder arribar a algunas conclusiones y reflexiones con algún grado de generalidad sobre la enseñanza de la Economía en la escuela secundaria argentina.

Análisis comparativo

En términos curriculares, la estructura actual de la escuela secundaria argentina, en su modalidad bachiller⁴ comprende 7 orientaciones: Arte, Ciencias Sociales, Economía y Administración, Ciencias Naturales, Comunicación, Educación Física y Lenguas Extranjeras. A su vez, el plan de estudios de la escuela secundaria se compone de 2 ciclos: uno básico y común a todas las orientaciones y otro superior u orientado que incluye una parte de asignaturas comunes a todas las orientaciones, la formación general (FG) y otra de materias propias de la orientación, la formación específica (FE). Ésta última tiene una duración de 3 años mientras que el ciclo básico puede comprender 2 ó 3 años de acuerdo con si cada jurisdicción opta por una secundaria de 5 o de 6 años. Dentro de los distritos seleccionados para este trabajo, se observa diversidad de situaciones. En primer lugar, en cuanto a la conformación general de la escuela secundaria en años del nivel, en la mayoría de los casos se prefiere el esquema de 5 años (CABA, Jujuy, Mendoza y Río Negro) por sobre el de 6 (Buenos Aires y Córdoba). En segundo lugar, en lo que refiere al año de implementación del actual diseño curricular para adecuar la escuela secundaria a lo dispuesto en la Ley Nacional de Educación de 2006, Buenos Aires es el primer distrito en implementar el nuevo diseño curricular (2008) mientras que en otros como CABA o Río Negro, se hizo mucho más tarde (en 2015). En tercer lugar, la presencia del espacio curricular de Economía en la formación general (FG) no es algo que predomina a nivel general en la escuela secundaria argentina ya que sólo se encuentra presente en 2 distritos (CABA y Mendoza) de los 6 seleccionados. Por último, lo que aparece como un rasgo en común es el hecho de que, en la Orientación en Economía y Administración, las asignaturas correspondientes a la disciplina aparecen en al menos 2 años del plan de estudios dentro de las asignaturas orientadas (ver cuadro comparativo). Esto último representa un avance en relación con el plan de estudios anterior (el Polimodal) dónde Economía ocupaba apenas un espacio curricular en las orientaciones en las que estaba presente.

4 Existen otras modalidades dentro del nivel secundario (o que lo atraviesan) tales como la Rural, Técnica, la Artística, la Especial y la de Jóvenes y Adultos.

Cuadro comparativo

Distrito	Año de implementación del DC	Años del nivel secundario	Economía en la FG	Espacios curriculares de Economía en la FE (Orientación en Economía y Administración)
Buenos Aires	2008	6	NO	<i>Elementos de Micro y Macroeconomía (5to año)</i> <i>Economía Política (6to año)</i>
CABA	2015	5	SÍ <i>Economía (3er año)</i>	<i>Economía (4to año)</i> <i>Economía (5to año)</i>
Córdoba	2011	6	NO	<i>Economía (5to año)</i> <i>Economía (6to año)</i>
Jujuy	2013	5	NO	<i>Economía I (3er año)</i> <i>Economía II (4to año)</i> <i>Problemas Económicos Contemporáneos (5to año)</i>
Mendoza	2014	5	SÍ <i>Economía Social (5to año)</i>	<i>Economía I (4to año)</i> <i>Economía II (5to año)</i>
Río Negro	2015	5	NO	<i>Principios de Economía y Administración (3ro y 4to)</i> <i>Economía Social y Solidaria (4to año)</i> <i>Problemáticas Económicas Contemporáneas (5to año)</i>

9

La ausencia de un espacio curricular de Economía en la formación general implica que se puede transitar toda la escuela secundaria sin haber visto contenido alguno sobre economía en un espacio curricular específico destinado a la disciplina⁵. Esto es así en la mayoría de los casos seleccionados para este estudio (4 distritos sobre un total de 6) y representa una limitación y una carencia para la “alfabetización económica” (Denegri Coria et. al, 2008) y la adquisición de las nociones económicas, en especial en las referidas a la equidad y la desigualdad (Delval, 2012). En tal sentido, la inclusión de Economía en la escuela secundaria es vital para la formación

⁵ Lo cual no quita que ciertos temas o contenidos económicos puedan ser abordados en algunas otras disciplinas de las Ciencias Sociales como Historia o Geografía.

ciudadana y de sujetos políticos (Diamand, 1997). Con lo cual, lo que se puede inferir del análisis comparativo es la ausencia de un espacio curricular de Economía dentro de la formación general en la mayoría de los distritos que conforman la escuela secundaria argentina. Otra cuestión a destacar del cuadro comparativo, aún sin adentrarnos en los contenidos, es la poca presencia de la Economía Política y de la Economía Social en la denominación de las asignaturas. Economía Política sólo se encuentra en un distrito (Buenos Aires) mientras que Economía Social en dos (Mendoza y Río Negro). Presentaremos a continuación una breve descripción y análisis de los contenidos curriculares de Economía de cada provincia seleccionada, poniendo el foco en el sesgo teórico y en las ausencias.

Buenos Aires

En la provincia de Buenos Aires, Economía está incluida en 2 orientaciones y en 3 espacios curriculares. En la orientación en Ciencias Sociales, encontramos Economía Política en 5to año. En la Orientación en Economía y Administración, las materias son *Elementos de Micro* y *Macroeconomía* (en 5to año) y *Economía Política* (en 6to año).

La propuesta de contenidos del espacio curricular *Elementos de Micro* y *Macroeconomía*, presenta temas y conceptos que incluyen tópicos propios de la Economía pura u ortodoxa. De esta manera, dentro de las 3 primeras unidades aparecen categorías y problemas del paradigma neoclásico como el consumidor, la utilidad, los bienes escasos y la elasticidad entre otros. Al igual que en el diseño curricular del Polimodal, no aparece ninguna mención o referencia al problema del valor ni a la existencia de distintas escuelas dentro de la Ciencia Económica. Se incluye dentro de la unidad 3 una referencia a las clases sociales en los siguientes temas: “los sindicatos y su influencia en la fijación del monto del salario” y “el salario mínimo y la negociación colectiva”. Sin embargo, este tema así planteado, y en el contexto de la propuesta general del programa, no puede considerarse que aborde la cuestión del conflicto social o la puja por la distribución del ingreso y tampoco podría ser catalogado como un tema que forme parte de una visión crítica o heterodoxa de la Ciencia Económica. Por el contrario, su tratamiento puede darse desde el marco teórico del paradigma neoclásico donde toda acción colectiva (y en particular de los trabajadores) es concebida como “antinatural” en la medida que supone una “traba” o “rigidez” al “normal” o “natural” funcionamiento del libre mercado (de trabajo en este caso)

La propuesta de contenidos de *Economía Política* representa una ruptura y un avance en relación con el diseño curricular anterior del Polimodal y se diferencia bastante del de *Elementos de Micro* y *Macroeconomía*. Presenta pluralidad de enfoques teóricos (clásico, marxista y keynesiano) y el análisis crítico de la economía argentina reciente y del mundo capitalista en general, en sus diversas fases históricas. Hay contenidos cuya presencia es inédita en un programa de estudios y hubiera sido impensada hasta no hace mucho tiempo atrás (como plusvalía, ejército industrial de reserva y revoluciones sociales). Debemos destacar entonces que esta propuesta curricular es de avanzada e incluso, vanguardista en términos de una enseñanza de la Economía desde un enfoque crítico y heterodoxo. No obstante, se reconocen ausencias en cuanto al tratamiento de las perspectivas ambiental y de género y la incorporación de la Economía Social y Solidaria.

Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA)

En la ciudad de Buenos Aires, Economía forma parte de la formación general y también está como materia de la formación específica dentro de la orientación en Economía y Administración.

Economía aparece como materia transversal en el 3er año del ciclo orientado. Se puede observar

con bastante claridad el sesgo neoclásico que tienen la mayor parte de los problemas propuestos en el diseño curricular. En los propósitos de enseñanza no aparecen la reflexión, la comprensión, la desnaturalización y el cuestionamiento de la sociedad capitalista. Sólo uno de los objetivos de enseñanza propone incentivar la “construcción de una perspectiva crítica de la realidad social” pero “colocando al individuo y a la sociedad en el centro del análisis”. En igual sentido se plantean los objetivos de aprendizaje. Predominan los verbos de reconocer, identificar y distinguir, pero ligados casi exclusivamente a cuestiones conceptuales y no a visiones contrapuestas para el abordaje de las formas y los fenómenos económicos (excepto para el comercio internacional). No hay así algún objetivo que se proponga por ejemplo reflexionar, problematizar o siquiera vincular los conceptos económicos a la realidad concreta y cotidiana de los y las estudiantes.

Economía aparece también dentro de la oferta de materias específicas de la orientación en Economía y Administración en el 4to año. Los contenidos de la asignatura se encuentran organizados en cuatro ejes temáticos, los cuales contienen a su vez, núcleos de contenidos específicos. Los ejes temáticos en dos grandes grupos, uno obligatorio y otro denominado “para la profundización”. Dentro del eje obligatorio encontramos contenidos curriculares tales como intercambio de bienes y servicios, teoría de la demanda y teoría de la oferta. Los contenidos de esta primera unidad temática presentan un claro sesgo hacia la economía neoclásica de manera casi excluyente. El primer núcleo temático propone el tratamiento de temas como la definición de bienes y de mercado y la diferencia entre precio, valor y costo (tal vez esto sea el único atisbo de heterodoxia de la unidad⁶). El resto de los contenidos de este eje se centra en temas y conceptos típicos de la microeconomía como consumidor, utilidad, elasticidad, función de producción, costos, modelo de oferta y demanda y estructuras de mercado. También encontramos otros contenidos propuestos que responden en gran medida a los que se suelen incluir dentro de la Macroeconomía junto con algunos otros temas (aunque en mucha menor proporción) sobre finanzas. Aparecen así temas como funciones y actividades del Estado, junto con otros propios de la Microeconomía como fallas de mercado y externalidades. El segundo núcleo de contenidos presenta el típico tratamiento de los instrumentos más usuales de la política económica (fiscal y monetaria) pero sin plantear ningún tipo de controversia, teórica y política, en su implementación. La tercera unidad contiene aspectos más bien técnicos ya que se refiere a algunos de los principales indicadores de la actividad económica como el PBI, el ingreso nacional y su distribución. Por último, en el último grupo de contenidos aparecen cuestiones de comercio internacional, pero, de nuevo, sin presentar contraste alguno entre distintas visiones. Se propone así un contenido denominado “efectos de la globalidad en las economías locales” y otro referido a la “creación de bloques económicos regionales”. Resulta llamativo encontrar aquí el contenido “funcionamiento y regulación del mercado de divisas” y no en el bloque anterior, junto con el resto de los instrumentos de política económica. Presentar la regulación del mercado cambiario como algo separado de la política económica parece dar cuenta de la “regulación” como algo que alteraría su “normal” funcionamiento.

Dentro del “eje para la profundización” aparecen 4 núcleos de contenidos que son: comercio internacional, mercado de divisas, crecimiento económico y desarrollo y Economía y procesos de integración regional. En el primer tema, sobre comercio internacional, aparece la controversia entre “libre comercio o proteccionismo”. Este es el único contenido de todo el eje que presenta un abordaje plural o algún carácter controversial. El resto de los contenidos, son presentados de

6 En tal sentido, la economía neoclásica no plantea la diferenciación entre precio (precio de mercado) y valor (precio natural o precio de producción) como sí lo hacen los paradigmas clásico y marxiano.

manera de manera poco crítica y problematizada. De este modo, aparece el “mercado de divisas” y el “saldo de la balanza comercial” desconectado de la estructura productiva, la división internacional del trabajo y la restricción externa. En el mismo sentido, la cuestión del “crecimiento económico y el desarrollo” refiere únicamente al crecimiento y a la productividad.

Se detectan las ausencias de enfoques críticos y alternativos al ortodoxo como el marxista, el estructuralista, el feminismo, el de la Economía Social y Solidaria y la perspectiva ambiental.

Córdoba

La asignatura *Economía* cuenta se ubica en los años 5to y 6to de la Orientación en Economía y Administración. A su vez, se propone un espacio de opción institucional con carga horaria en los 3 años de ciclo orientado (3hs, 3 hs y 4 hs.) para el cual figura la opción de “Economía y desarrollo sustentable” (entre otras 7) que queda a consideración de la institución.

En 5to año *Economía* propone 7 ejes a desarrollar: La Economía como ciencia y su evolución histórica; Los problemas económicos; La organización económica; La actividad económica; El consumo y la producción; Oferta, Demanda y equilibrio de mercado; y Estructuras de mercado. Predominan los contenidos con sesgo ortodoxo: temas tales como “mercado”, “consumo”, “fronteras de producción”, “consumidor” y “elasticidad” toman protagonismo y funcionan de eje conductor de la asignatura. Aunque si bien aparecen sugerencias de contextualización histórica (surgimiento) y análisis de los problemas económicos, estos no ocupan mayor lugar dentro de los contenidos y sobre todo, no se problematiza la presentación de los temas y contenidos.

En 6to año, *Economía* plantea estos ejes a desarrollar: Los problemas económicos; El rol del Estado en la economía; Dinero y Sistema financiero; Medición de la actividad económica, los agregados económicos; Comercio internacional y mercado de divisas; y Crecimiento económico y desarrollo. En este caso se trata de temas típicos del abordaje macroeconómico que presenta los distintos temas a desarrollar sin ofrecer mayor problematización en lo que refiere a la política fiscal, la política monetaria, la inflación o el crecimiento económico. El único atisbo de abordaje heterodoxo que se puede identificar en esta materia es dentro del eje de “comercio internacional y mercado de divisas” donde se propone como tema la “diferenciación de las posiciones de libre comercio y proteccionismo”. Dentro de la unidad de “crecimiento económico y desarrollo” aparece la inclusión del tema “reconocimiento de la importancia de una economía sustentable” pero sin contraponer visiones.

En las materias de *Economía* del diseño curricular de la provincia de Córdoba, predomina el enfoque ortodoxo. Las principales ausencias que se detectan en el diseño curricular de la escuela secundaria de la provincia de Córdoba son la Economía feminista, la Economía Social y Solidaria y mayor desarrollo de la problemática ambiental (aparece brevemente en el último eje de la materia de 6to año sin dar cuenta de la controversia).

Jujuy

En el caso de esta provincia, la oferta curricular de *Economía* presenta 3 espacios distintos: *Economía I* (en 3er año), *Economía II* (en 4to año) y *Problemas Económicos Contemporáneos* (en 5to año).

La materia *Economía I* se centra en el análisis microeconómico para describir la conducta de los agentes económicos y el funcionamiento de los mercados. Presenta los contenidos agrupados en 3 ejes temáticos: la actividad y los sistemas económicos, demanda y producción e intercambio y

mercado. El sesgo teórico de los contenidos es claramente ortodoxo en la medida que presenta exclusiva y excluyentemente contenidos y términos típicos de la economía neoclásica tales como “factores productivos”, “agentes económicos”, “recursos escasos”, “utilidad” y “elasticidad”.

Economía II se concentra desde un análisis descriptivo sobre los agregados económicos, destacando la intervención del Estado y el análisis de las políticas públicas. Plantea comprender el funcionamiento de la economía como un sistema de variables interrelacionadas, donde la persecución de objetivos de política económica siempre tiene efectos sobre otras áreas de la economía que deben ser reconocidos y evaluados. Se pretende que los estudiantes alcancen un conjunto de saberes que les posibilite comprender la realidad e interpretar los hechos económicos que operan en ella, centrando el análisis en la realidad argentina y particularmente en el contexto internacional. El enfoque propuesto es predominantemente ortodoxo en la medida que menciona la existencia de diferentes paradigmas solamente dentro del eje “evolución del pensamiento económico” y no a la hora de presentar temas como la política fiscal y la política monetaria.

Problemas Económicos Contemporáneos es una asignatura que se propone estimular y facilitar en los estudiantes una actitud creativa para el análisis reflexivo de la complejidad del mundo contemporáneo en sus diferentes facetas y problemáticas económicas, sociales y culturales, tecnológicas y productivas, científicas, cognitivas y formativas, prestando particular atención a la capacidad de comprender, interpretar y aún producir conocimientos en términos críticos que debería tener todo ciudadano. Los contenidos de este espacio curricular se agrupan en 4 ejes temáticos: el mundo contemporáneo, revolución industrial vs. revolución tecnológica, la dimensión internacional del Estado y los procesos de regionalización y apertura económica: proteccionismo vs. globalización, financiación de la economía y ciclos de endeudamiento. Esta asignatura parecería promover la reflexión crítica, valiéndose de contenido con un sesgo con cierto grado de heterodoxia y proponiendo, desde su planteo, la interrelación Estado-Indicadores y sus consecuencias. El diseño sugiere material de análisis acerca de las desigualdades y el desarrollo económico, con autores como Prebisch y Allier. Tal vez lo más destacable de esta materia sea la inclusión de la problemática ambiental dentro de sus contenidos.

Según lo analizado, las principales ausencias en el diseño curricular de la escuela secundaria de la provincia de Jujuy son la Economía feminista y la Economía Social y solidaria.

Mendoza

En la escuela secundaria de Mendoza Economía está presente en 3 espacios curriculares: *Economía I*, *Economía II* y *Economía Social*.

La asignatura *Economía I*, presente en el cuarto año, está organizada en torno a tres ejes temáticos. En el primero, denominado “La actividad económica”, se lleva a cabo una introducción a la microeconomía, abordando contenidos relacionados a los agentes económicos, los bienes y necesidades, fases del proceso económico, la frontera de posibilidades de producción y el costo de oportunidad. En el segundo eje, se incluyen las “Doctrinas económicas”, y se propone, por un lado, el abordaje de parte del pensamiento económico (con la consideración del liberalismo, keynesianismo, neoliberalismo y marxismo); y por otro, la caracterización de indicadores económicos como Producto Bruto Interno, Producto Bruto Interno per Cápita, Distribución del Ingreso, Nivel de Empleabilidad, Nivel de Pobreza e Indigencia, Índice de Desarrollo Humano, al igual que indicadores ambientales como la contaminación del aire y del agua, para analizar su incidencia en la vida de las comunidades. Por último, el tercer se denomina “Economía de mercado”, en el cual nuevamente se incorporan conceptos propios de la microeconomía, tales

como: mercado, oferta, demanda, elasticidades, precios de bienes y servicios, el nivel de salarios, el margen de beneficios y las variaciones de las rentas. Al igual que se introduce al Estado y su relación con el mercado y los programas de asistencia a microempresarios y jóvenes empresarios.

En *Economía II* se enfatiza sobre la dimensión macroeconómica y el estudio de los fenómenos económicos, el sector público y las relaciones internacionales. Dicho espacio se ve organizado en torno a tres ejes temáticos: el primero, denominado “El enfoque macroeconómico” donde se estudia las variables agregadas; el segundo “Políticas del sector público” donde abordan una variedad de temas del presupuesto público, el déficit y su financiación, instrumentos de política fiscal y monetaria, función de los bancos y el dinero, encaje mínimo como medida regulatoria del Estado, elementos del Sistema Financiero Argentino, entre otros. El tercer y último eje, “Relaciones económicas internacionales” donde se enfatiza la mirada en el comercio internacional, causas y restricciones, composición de la Balanza de Pagos e interpretación de sus saldos, mercado de divisas, acuerdos y uniones económicas.

Economía Social está incluida en todas las orientaciones en quinto año de la Educación Secundaria Orientada, como parte de la formación general. Se estructura en torno a tres ejes: Los actores de la economía social, sus prácticas económicas y asimetrías territoriales; El derecho por los recursos en una economía social; Los procesos socioeconómicos y el desarrollo local en una economía social.

En términos del sesgo teórico, si bien desde el diseño curricular se destaca la intención de formar ciudadanos críticos, a partir de, entre otras cosas, el análisis e interpretación de las diferentes perspectivas propias de la disciplina, en las asignaturas propias de la formación específica eso no se hace presente. En *Economía I* se introducen las “Doctrinas económicas” pero no se hace con el objetivo de sentar una base para, a partir de allí, abordar el resto de los contenidos desde la pluralidad teórica, contraponiendo diferentes visiones. A su vez, la división propuesta en estos espacios curriculares, así como la selección de contenidos de las mismas, da cuenta de la división del objeto de estudio de la ciencia económica en dos partes o áreas: la microeconomía (Economía I) y la macroeconomía (Economía II). Planteó que resulta propio de la economía ortodoxa. Finalmente, si bien se incluye la asignatura de *Economía Social* (aunque en su nombre omite el carácter “solidario”) dentro del diseño no se hace especial énfasis en la problemática ambiental y tampoco a planteos propios de la Economía Feminista.

En suma, el diseño representa un avance hacia planteos más propios de la heterodoxia (principalmente reflejados en la asignatura Economía Social), pero, sin embargo, se caracteriza mayoritariamente por un sesgo ortodoxo ya que predomina el paradigma neoclásico.

Río Negro

En Río Negro Economía aparece en 3 espacios curriculares: *Principios de Economía y Administración, Economía Social y Solidaria y Problemáticas Económicas Contemporáneas*.

En la asignatura Principios de Economía y Administración (presente tanto en tercero como cuarto año de la formación específica), se propone el abordaje de, por un lado, saberes vinculados a comprender la economía como una ciencia social, contemplando las distintas etapas sociohistóricas, para así avanzar en la comprensión crítica del entramado social, político e histórico alrededor de las ciencias económicas. Al igual que se contempla un abordaje introductorio a la comprensión del modo de producción capitalista en sus distintas aristas: el rol

del trabajo, el sistema financiero, la utilización de los bienes comunes de la naturaleza, entre otros puntos clave para comenzar a comprender algunos rasgos que caracterizan la economía en esta etapa histórica a nivel mundial. Los contenidos se presentan de manera muy escueta en el diseño curricular y se proponen más como un abordaje de problemáticas que de introducción de conceptos fundamentales de la Economía. Lo llamativo es la falta de abordaje de las categorías estructurantes de la disciplina que permitirían el tratamiento de esos temas y problemas planteados.

Con relación a las corrientes del pensamiento económico, cabe destacar la inclusión de la *Economía Social y Solidaria*, la cual no sólo cuenta con una asignatura específica donde se aborda en profundidad, sino también se hace presente dentro de los propósitos propuestos para articular los cuatro ejes estructurantes de saberes: Actividad Económica y Sociedad; Producción y Sociedad; Trabajo y Sociedad; y Perspectiva Local y Regional. Se destacan aquellos contenidos vinculados a comprender las relaciones económicas características del modo de producción capitalista, para entender la lógica del sistema en su conjunto; aquellos ligados al reconocimiento de organizaciones de naturaleza diversas: lucrativas, no lucrativas, cooperativas, empresas recuperadas, organizaciones del tercer sector, entre otras; al igual que para diferenciar sus características en cuanto a objetivos, propósitos, lógicas de funcionamiento, gestión y otras singularidades. En relación con la problemática ambiental, si bien no cuenta con una asignatura específica, como sí sucede con *Economía Social y Solidaria*, a lo largo del diseño se hacen presentes ciertos planteos que dan cuenta de una incipiente problematización de la pernicioso voracidad de recursos naturales que caracteriza al actual y hegemónico modo producción. Al respecto, dentro de los saberes presentes en la asignatura *Economía Social y Solidaria* se propone “La comprensión de la sustentabilidad como eje rector de las actividades económicas, para la sensibilización y concientización en torno al cuidado de los bienes comunes de la naturaleza.” Aspecto que posteriormente es retomado en el último año en *Problemáticas Económicas Contemporáneas*, desde un enfoque situado en la región, en general, y en la Argentina, en particular, allí se sugiere como contenido “El análisis de los impactos ambientales y sociales que han tenido diferentes modelos productivos en Argentina y Latinoamérica para pensar maneras alternativas de producción.”

En el caso de esta provincia, la propuesta de Economía presenta la particularidad de la ausencia de un espacio curricular abocado al tratamiento de conceptos y herramientas fundamentales de la Economía, aún, aunque fuera desde un sesgo ortodoxo. Esto a nuestro entender va en detrimento del tratamiento en profundidad de los contenidos propuestos dentro del resto de los espacios curriculares. No obstante, es valorable la incorporación de Economía Social y Solidaria y de la perspectiva ambiental. Como ausencia, destacamos la perspectiva de género y la Economía feminista.

Conclusiones

A lo largo de este trabajo nos propusimos dar cuenta del estado actual de la enseñanza de la Economía en la escuela secundaria argentina desde el análisis de los contenidos curriculares. Para eso, tomamos 6 distritos de diferentes regiones que pretenden tener cierta representatividad de lo que ocurre a nivel nacional. Estos distritos son Buenos Aires, CABA, Córdoba, Jujuy, Mendoza y Río Negro. En la primera parte del trabajo, dimos cuenta de algunas características generales del sistema educativo argentino y la heterogeneidad que presenta entre las distintas jurisdicciones (especialmente en lo que refiere a presupuesto). Posteriormente, desarrollamos el devenir de la incorporación de la Economía en la escuela secundaria y del sesgo teórico (ortodoxo) que

predominó de manera casi absoluta previamente a la última reforma educativa. Nos preguntamos entonces en qué medida el enfoque ortodoxo sigue estando presente en los diseños curriculares actuales y cuáles son las principales ausencias.

Establecimos una primera comparación general entre los distritos seleccionados a partir de considerar: el año de implementación de la reforma curricular, los años totales del nivel secundario, la presencia de la Economía en la formación general y la cantidad de espacios curriculares de Economía en la formación específica (dentro de la Orientación en Economía y Administración. Lo que se puede constatar de esta comparación general es la heterogeneidad que caracteriza al sistema educativo y que se refleja en la diferencia en la implementación de la reforma curricular. Encontramos así distritos como Buenos Aires o Córdoba, que adecuaron sus sistemas educativos a la nueva ley con pocos años de diferencia, en 2008 y 2011 respectivamente, mientras que otros como, CABA y Río Negro lo hicieron mucho más tardíamente en 2015. En esta comparación general, reconocemos como hecho destacable (y valorable) el incremento en la carga horaria de las materias de Economía en la escuela secundaria, con relación al Polimodal, tanto de espacios específicos de la disciplina (en todas las jurisdicciones) como de otros que se proponen abordaje de problemáticas económicas contemporáneas (Jujuy y Río Negro). Todos los distritos cuentan con al menos dos espacios curriculares destinados a la Economía (Buenos Aires y Córdoba), en algunos casos incluso tienen tres (CABA, Jujuy y Mendoza) y en otros, hasta cuatro (Río Negro). A esto se le suma la incorporación de la Economía como materia en la formación general en algunas jurisdicciones como CABA (*Economía*) y Mendoza (*Economía Social*).

En una aproximación de carácter más específico, se pudo observar que, desde la denominación de los espacios curriculares, predomina el título “Economía” por el de otros como “Economía Política” o “Economía Social”. En tal sentido, de las 13 asignaturas de Economía presentes en todos los distritos seleccionados, solamente se halla una materia de Economía Política y dos de Economía Social. Este podría ser un primer indicio del predominio que aún sigue teniendo el enfoque de la Economía pura u ortodoxa en la enseñanza de la Economía en Argentina. Y cuando nos adentramos en el análisis de la propuesta de contenidos de los diferentes espacios curriculares de la disciplina en cada jurisdicción nos encontramos con la confirmación de esta sospecha. En especial por un “patrón” que se repite en la mayoría de los distritos seleccionados (Córdoba, CABA, Jujuy y Mendoza) que consiste en la presentación de dos espacios curriculares (en dos años distintos del plan de estudios) en los que se presentan los contenidos disciplinares agrupados y escindidos en Micro y Macroeconomía (aun cuando no tengan ese título formalmente). Esta forma de presentar y ordenar contenidos económicos es propia del abordaje ortodoxo y no de una enseñanza por paradigmas. En el caso de Buenos Aires, nos encontramos con la particularidad de que aun cuando se cuenta con una asignatura como *Economía Política*, cuyos contenidos se presentan por sistemas teóricos contrapuestos, existe otro espacio curricular más cercano a la mirada ortodoxa como es la materia *Elementos de Micro y Macroeconomía*. Río Negro parece ser un caso bastante atípico dado que no es posible identificar un sesgo ortodoxo en su propuesta de contenidos económicos ya que se presentan los temas de los espacios curriculares iniciales de Economía en un abordaje por problemas, pero “compartidos” con Administración y con ausencia de los conceptos básicos de la disciplina. La Economía Social se ha incorporado en la enseñanza con materias específicas en algunos distritos como Mendoza y Río Negro. La problemática ambiental ha ganado algo de terreno en los diseños curriculares de Economía ya que se encuentra presente en algunos contenidos de asignaturas de las provincias de Jujuy, Río Negro y, en menor medida, Córdoba. La gran ausencia detectada en todos los casos es la perspectiva de género en

los contenidos curriculares. No hay en ningún diseño curricular de Economía actual algún contenido sobre la Economía Feminista. Esto tal vez se deba a que todos los diseños curriculares analizados son anteriores al 2015, año en el que el movimiento feminista ganó mayor presencia en la agenda pública⁷.

La enseñanza de la Economía en la escuela secundaria argentina sigue teniendo un sesgo ortodoxo en su propuesta de contenidos curriculares aun cuando haya ganado algo de terreno la pluralidad de paradigmas y el abordaje de la Economía Política. Queda como cuestión pendiente para futuras reformas curriculares: 1) la incorporación de la Economía dentro de la formación general (en aquellos distritos que no la tienen que son la mayoría); 2) una propuesta de contenidos basada en un abordaje disciplinar multiparadigmático es decir, como Economía Política; 3) la ampliación y profundización de las problemáticas ambientales y 4) asumir la perspectiva de género e incluir contenidos y problemáticas de la Economía Feminista. Estas recomendaciones no son más que propuestas que planteamos que apuntan a fortalecer el lugar de la Economía Política en la formación ciudadana en la escuela secundaria argentina, desde una perspectiva crítica, reflexiva y comprometida con la realidad nacional y latinoamericana.

Referencias

- Aronskind. (2011). Enseñanza de la economía: el deber de superar el estigma de la “ciencia triste”. En Wainer, V (comp): *Enseñar economía hoy: Desafíos y propuestas alternativas al paradigma neoclásico*, Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Barneix, P; Cáceres, V; Sisti, P; Alvarez Ortiz, M; Gómez Bucci, P; López, A. (2019). ¿Estar o ¿No estar? La enseñanza de la Economía en la escuela secundaria argentina desde los diseños curriculares. En Sisti, P. (comp). *VII Jornadas de Enseñanza de la Economía de la UNGS: ¿Por qué y para qué enseñar Economía? Contribuciones, reflexiones y desafíos para la enseñanza de la Economía en la escuela secundaria y el nivel superior*, Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Cáceres, V. (2015). Educación secundaria: vaivenes en el diseño curricular de Economía en la provincia de Buenos Aires. En Wainer, V (comp). *La enseñanza de la economía en el marco de la crisis del pensamiento económico*, Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Cáceres, V. (2019). Los diseños curriculares de economía: el caso de la provincia de Mendoza. En Sisti, P. (comp). *VII Jornadas de Enseñanza de la Economía de la UNGS: ¿Por qué y para qué enseñar Economía? Contribuciones, reflexiones y desafíos para la enseñanza de la Economía en la escuela secundaria y el nivel superior*, Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Delval, J. (2012). El constructivismo y la adquisición del conocimiento social. *Apuntes de Psicología*, 30 (1-3), 99-109
- Denegri Coria, Marianela, Del Valle Rojas, Carlos, Etchebarne López, María Soledad, González Gómez, Yessica, Sepulveda Aravena, Joceline y Gempp, René (2008). Socialización económica en la familia: ¿qué enseñan los padres y qué aprenden los niños? *XV Jornadas de Investigación y Cuarto Encuentro de Investigadores en Psicología del Mercosur*, Buenos Aires: Facultad de Psicología – Universidad de Buenos Aires.

7 En especial a partir de la movilización del “ni una menos”.

- Diamand, M. (1997). Economía, En *Fuentes para la transformación curricular. Ciencias Sociales*, Argentina: Ministerio de Cultura y Educación de la Nación.
- Krichesky, G. & Benchimol, K. (2009). *La educación argentina en democracia: Cambios, problemas y desafíos de una escuela fragmentada*, Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Lis, D. (2019). Enseñanza de la economía: Propuesta curricular del profesorado en economía de la Universidad Nacional del Sur para favorecer la construcción de conocimiento en el área. En Sisti, P. (comp). *VII Jornadas de Enseñanza de la Economía de la UNGS: ¿Por qué y para qué enseñar Economía? Contribuciones, reflexiones y desafíos para la enseñanza de la Economía en la escuela secundaria y el nivel superior*, Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Lo Cascio, J. (2018). Reflexiones sobre la didáctica de la economía. *Convocación. Revista Interdisciplinaria de Reflexión y Experiencia Educativa*, 36, 9-26.
- López Accotto, A. y De Amézola, G. (2004). *Situación y perspectivas de la enseñanza de la Economía*, Dirección de Educación Superior, DGCyE de la provincia de Buenos Aires.
- Rivas, A. (2010). La política educativa ante el abismo del federalismo. *Propuesta Educativa*, (33), 53-60.
- Romagnoli, V. (2015). El rol de la alfabetización económica en las representaciones sociales de jóvenes en contextos de pobreza: un análisis desde la pedagogía de Freire. En Wainer, V (comp): *La enseñanza de la economía en el marco de la crisis del pensamiento económico*, Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Sisti, P. (2017): *De la Ciencia Económica a la Economía enseñada: una mirada sobre la enseñanza de la Economía en la escuela secundaria de la provincia de Buenos Aires*, Tesis de Maestría en Ciencias Sociales con orientación en educación, FLACSO: Buenos Aires.
- Sisti, P. (2019): Aportes y reflexiones para una enseñanza multiparadigmática de la Economía. *Revista Céfiro*, Universidad Nacional de Moreno, (5), 64-77.
- Sisti, P. (2020). ¿Otra economía? ¿En la Nueva escuela secundaria? *Otra economía*, 13, (23), 67-86.
- Tasca, J. C. (2007): La economía es una ciencia social. En Wainer, V. y Maza, G. (coords.). *Primera Jornada sobre Enseñanza de la Economía*, Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Tedesco, J.C. (2011). Los desafíos de la educación básica en el siglo XXI. *Revista Iberoamericana de Educación*, 55, (1), 31-47.
- Tiramonti, G. (2002). Modernización educativa de los '90: ¿El fin de la ilusión emancipadora? *Revista del Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación*. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras.
- Wainer, Martínez y Urquiza. (2011). Reflexiones sobre el diseño curricular de economía en la escuela: una mirada a nivel nacional, provincial e institucional. En Wainer, V (comp). *Enseñar economía hoy: Desafíos y propuestas alternativas al paradigma neoclásico*, Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Wainer, V. (2009). Currículum y hegemonía: reflexiones en torno a la enseñanza actual de la economía en la escuela media. En Wainer, V. y Maza, G. (coords.). *Primera Jornada sobre Enseñanza de la Economía*, Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Wainer, V. (2015). *La enseñanza de la economía en el marco de la crisis del pensamiento económico*, Universidad Nacional de General Sarmiento: *Los Polvorines*.