

Ponencia: *Enseñanza de la sociología en las escuelas secundarias bonaerenses: propósitos que expresan los docentes*

Ponente: Isabelino A. Siede (IdIHCS-UNLP / UNMo / UNPA) siedeisabelino@gmail.com

Resumen:

Esta ponencia es un avance de la investigación en curso “La enseñanza de la Sociología en la escuela secundaria” (UNLP-IdIHCS). A partir de entrevistar a docentes que dictan esta asignatura en variadas regiones de la Provincia de Buenos Aires, se analizan los propósitos que, según declaran, orientan sus decisiones e intervenciones didácticas. Hasta el momento, las posiciones que manifiestan los docentes guardan relación con diferentes modos de concebir la especificidad disciplinar de la sociología y con algunas de las tensiones habituales en la incorporación de las ciencias sociales al currículo escolar. Al mismo tiempo, expresan, de modo explícito o subyacente, algunas expectativas particulares de cómo podría esta materia enriquecer el proceso formativo de los adolescentes y jóvenes.

Desarrollo:

Sociología es una asignatura de corta trayectoria en el currículo de la educación secundaria argentina. Este rasgo es también frecuente en otros países, en los que esta disciplina académica ha tenido escasa resonancia en los niveles preuniversitarios. Así lo afirma un estudio reciente: “Si bien no se cuenta con datos precisos, la sociología forma parte de los programas curriculares de la educación media en muy pocos países. Grecia, Malta y Eslovenia son los únicos países europeos en que se dicta una materia bajo ese nombre. En otros países los contenidos sociológicos se dictan en asignaturas con nombres diversos, como Individuo y Sociedad (Rumania), El mundo y el individuo (Bulgaria), Hombre y Sociedad (Hungría), o aparecen en materias del área de las Ciencias Sociales como ser Historia o Instrucción Cívica [...]. En Turquía, sociología fue incluida en la rama de las ciencias sociales. En Inglaterra, la sociología forma parte de los contenidos mínimos previstos por el examen de conocimientos generales para el nivel secundario y en Estados Unidos la enseñanza de la sociología en ese nivel ya tiene más de cinco décadas de historia. En los países latinoamericanos esta experiencia es más reciente y menos conocida. Uno de los casos más destacados es Brasil, el cual sería necesario estudiar con mayor atención y sistematicidad” (Pereyra y Pontermoli, 2014: 142-143). Esta escasa presencia de la asignatura

en la propuesta formativa de adolescentes y jóvenes amerita una indagación específica, pues la incorporación de una disciplina de conocimiento al currículo escolar responde a diversos factores de índole política, académica y pedagógica, así como a numerosos aspectos coyunturales (Cuesta Fernández, 1997; Goodson, 2003).

En Argentina, su primera definición como espacio curricular estuvo ligada a la reforma general del sistema educativo establecida por la Ley Federal de Educación (Ley N° 24195) de 1993. A partir de ella, se reorganizó el sistema educativo y los tradicionales niveles primario y secundario fueron reemplazados por la Educación General Básica (EGB), de nueve años, y el Nivel Polimodal, de tres años. El Nivel Polimodal se organizó en modalidades que tenían materias comunes y otras de carácter específico. En la provincia de Buenos Aires, como en otras jurisdicciones, el proceso de reforma se realizó de modo bastante acelerado y con movimientos desacompañados. Mientras se discutían los contenidos a nivel federal, las autoridades fueron avanzando en decisiones que concernían a algunos de los sectores que luego se verían afectados por la reforma. La Resolución 6321/95 de la DGCyE, aprobada el 7 de diciembre de 1995, estableció nuevos programas de educación secundaria para adultos. La asignatura “Sociología” figura en Primer año de la orientación en Ciencias Sociales, con carga horaria de tres horas semanales. Tras la crisis institucional del año 2001 y como producto de un Programa de Definición Curricular, la Resolución provincial 6247/03 estableció un nuevo Plan de Estudios para el Nivel Polimodal, que incluyó un nuevo programa de sociología. Más recientemente, la Ley de Educación Nacional 26206, sancionada en diciembre del 2006, y la ley provincial bonaerense 13688, de Julio de 2007, reorganizaron el sistema educativo volviendo a los anteriores niveles primario y secundario. La provincia de Buenos Aires adoptó, para cada uno de estos niveles, una duración de seis años. A partir de esa decisión, se inició una nueva reforma curricular de todos los niveles. Los diseños curriculares para los tres últimos años de la secundaria bonaerense fueron elaborados durante el año 2008 y en 2009 pasaron por un proceso de consulta que abarcó: inspectores, directores, profesores y estudiantes de escuelas estatales y privadas, la mesa federal curricular a nivel nacional, los gremios docentes, las universidades, partidos políticos y cámaras legislativas. En septiembre de 2009 se presentó una Versión Preliminar de la nueva Estructura de Materias de los Prediseños Curriculares de secundaria de la provincia de Buenos Aires para el Ciclo Superior Orientado. Al mes siguiente, la Subsecretaría de Educación de la Dirección Provincial de Educación Secundaria aprobó la Circular N° 1/09 que describía cómo se realizaría la implementación gradual de la nueva secundaria bonaerense. En este plan, actualmente

vigente, la materia Sociología integra la grilla curricular del 5° año de la orientación en Ciencias Sociales de la modalidad Secundaria Común, con una carga horaria de tres módulos. También integra la grilla curricular del 5° año de la orientación en Educación Física, con una carga horaria de dos módulos. Como se puede apreciar, en sus escasos años de incorporación al plan de estudios de la escuela secundaria, la sociología ha padecido los cimbronazos que acompañaron la crisis del cambio de siglo y cada cambio de gestión en el gobierno provincial.

En paralelo al proceso de definiciones curriculares, este espacio —como muchos otros— se ha visto atravesado por disputas laborales. Docentes de diferentes trayectorias y titulaciones pugnan por tomar a su cargo las horas de esta asignatura, a fin de soslayar los embates que implica cada cambio de plan de estudios. Molinari planteaba una década atrás: “casi no hay profesores de Sociología a cargo de esta materia, siendo en su mayoría docentes de Historia, Ciencias de la Educación y Filosofía” (2009: 393). Hay indicios de que esta condición no ha variado mucho hasta el presente. Este dato permite sospechar que, más allá de los intentos por desarrollar instancias participativas de definición curricular, no hay aún un elenco estable de docentes que se hayan implicado en los debates académicos y pedagógicos sobre los propósitos y contenidos de esta asignatura. En consecuencia, los cambios de programa parecen depender más del arbitrio de los especialistas que se hayan ocupado de ellos que de la evaluación de las prácticas efectivas, la deliberación entre docentes responsables del dictado de la materia o la expresión de intencionalidades pedagógicas específicas.

La sumatoria de una prescripción curricular inestable, orientaciones didácticas escasas y profesores a cargo no siempre con formación específica parece haber generado las condiciones para que el ingreso de la Sociología a la escuela secundaria se haya producido de modo parcial y con escaso apego a los propósitos enunciados (Pipkin y Sofía, 2004). Según Molinari, “en general la Sociología enseñada es la Sociología del texto escolar, no sólo por una cuestión material —las escuelas suelen tener varios ejemplares para el trabajo en aula—, sino también por una lógica que atañe a las prácticas escolares. Una lógica muy compleja en donde ante la falta de formación disciplinar del docente, la autoridad disciplinar pasa del profesor al libro de texto, y es el texto mismo el que legitima la existencia y entidad de la materia. Así, el rol docente queda desdibujado y las prácticas se traducen en la repetición poco problematizada de una única propuesta: leer un manual y contestar preguntas” (2009: 402). Poco parece contribuir este tipo de prácticas a la formación de ciudadanos críticos y a la interpelación de las representaciones del sentido común de los estudiantes.

Esta ponencia presenta resultados preliminares de una investigación en curso, que busca indagar en el currículo real de la asignatura y evaluar su distancia con las prescripciones curriculares. Esto incluye la intención de “Relevar las experiencias e inquietudes de los docentes de Sociología en escuelas bonaerenses y sus necesidades de capacitación y acompañamiento técnico-pedagógico”. Para ello, se han desarrollado entrevistas abiertas y en profundidad a docentes que dictan esta asignatura en escuelas secundarias de diferentes regiones bonaerenses. Hasta el momento, se han recogido testimonios de catorce regiones (sobre un total de veinticinco), en entrevistas realizadas entre el 20 de julio de 2017 y el 12 de setiembre de 2018.

Los docentes entrevistados se mencionan por su nombre de pila o un nombre ficticio, a fin de resguardar la privacidad de los datos personales e institucionales: Albertina es Profesora en Ciencias de la Educación y trabaja en escuelas públicas de Olavarría (Región 25); Carolina es Profesora de Historia y dicta esta materia en escuelas de La Plata y Berazategui (Región 4); Cecilia es profesora de historia y dicta esta materia en una escuela de gestión pública de Bragado (Región 15); Edgar es Profesor de Historia y trabaja en escuelas públicas de Cañuelas (Región 10); Esteban es Profesor de Historia y dicta esta materia en una escuela privada de Mar del Plata (Región 19); Fernanda es Profesora de Sociología y trabaja en escuelas públicas de La Plata (Región 1); Jesica es Profesora de Nivel Primario y de Historia. Dicta esta materia en escuelas públicas de Lobería (Región 20); Natalia es licenciada en sociología y dicta esta asignatura en escuelas de gestión pública de Ayacucho (Región 18); Ramona es Profesora de Ciencias Políticas y trabaja en once escuelas públicas de Moreno (Región 9), aunque sólo en una de ellas dicta sociología; Rocío es profesora en ciencias de la educación y trabaja en escuelas de gestión pública y privada de Pellegrini (Región 16); Sergio es Profesor de Historia y estudiante avanzado de Antropología, trabaja en escuelas públicas y privadas de Moreno (Región 9), pero sólo dicta sociología en una escuela privada; Susana es Profesora en Ciencias Políticas y trabaja en escuelas públicas de Salto (Región 13); Vanesa es Profesora de Filosofía y de Historia y trabaja en escuelas públicas de Saladillo (Región 24); Victoria es profesora de sociología y dicta la asignatura en una escuela de gestión pública de General Belgrano (Región 17) y Ximena es profesora de historia y trabaja en escuelas de gestión pública de Junín (Región 14). En los próximos meses, se prevé realizar nuevos contactos para alcanzar todo el territorio, entrevistando a un docente de cada región y duplicando los informantes en las seis regiones más populosas.

Varias entrevistas recogen preocupaciones e inquietudes de los docentes entrevistados sobre las condiciones en que se desarrolla su trabajo. Algunos aluden al contexto general del país o de la localidad en la que trabajan y otros se detienen en situaciones estructurales o de coyuntura del estudiantado y sus familias. Aunque muchos enfatizan la potencialidad de la sociología para explicar lo que ocurre o enriquecer la mirada personal sobre el contexto social, también se advierte el peso que esto agrega a la tarea docente.

Las entrevistas se realizan a partir de un punteo de preguntas o tópicos de conversación, entre los cuales se indagan contenidos preponderantes, estrategias y actividades usuales de enseñanza, recursos frecuentes, modalidades de evaluación, etc. Uno de los tópicos alude a las ideas de los y las docentes entrevistados sobre el aporte específico de la sociología a la experiencia formativa que ofrece la escuela secundaria. También se indaga lo que consideran una buena clase, entre las que dictan habitualmente. A partir de estos tópicos, la pregunta que orienta esta ponencia es *¿Qué creen los y las docentes que dictan sociología que aporta esa asignatura a la formación de jóvenes y adolescentes que transitan las escuelas secundarias?* En función de desbrozar esas creencias, presentamos algunos fragmentos relevantes extraídos de las entrevistas.

Uno de los elementos en los cuales se apoyan los docentes entrevistados para caracterizar el aporte formativo específico de la sociología es su relación con otras asignaturas curriculares, destacando en particular la disciplina en que han sido formados como profesores:

- o “La sociología, como disciplina, puede brindar una mirada muy diferente a la del resto de las materias, que son muy tradicionales en nuestra escuela secundaria argentina, como historia o matemática. Esa mirada tiene que ver con una mirada reflexiva, por un lado, pero también desde otro ángulo. De un ángulo más agudo y sabiendo que el día de mañana, como yo siempre les recalco a los chicos, estos apellidos, estos teóricos, los van a ver en cualquier curso universitario. No tienen que tener sociología en la universidad o en el terciario para verlos. Hoy la sociología o la antropología, como otras ciencias sociales, dialogan todo el tiempo en el campo social. [...] Siempre se cita a Bourdieu, por ejemplo, o Foucault. Son autores que siempre se citan. [...] Deberían tener antropología también, en la secundaria, porque eso complementarían la cuestión más teórica, más abstracta que plantea la sociología como materia. [...] La antropología le daría como la parte más práctica, en el método etnográfico, como para que los chicos hagan un mini-trabajo de campo” (Sergio).*

- o “Es una materia encantadora. Me enamoré de la materia porque, cuando vos das historia, una de las falencias que plantea la historia como materia para dar —lo plantea la Didáctica— es que vos no tenés un laboratorio, como en las ciencias naturales. Y descubrí que cuando uno da Sociología, es una de las ciencias sociales que se presta para el laboratorio, porque el autor que vos quieras mostrar en la realidad... Decirles ‘¿Vieron esta teoría? No les estoy contando la batalla que ocurrió allá en el siglo... Este hombre, que escribió a principio del siglo XIX, acá lo tienen, miren’. Y la situación de laboratorio se arma” (Ximena).*
- o “Yo creo que le aporta [a la formación de los estudiantes] una mirada más integral. Como que completa toda la mirada social la sociología y da una mirada mucho más crítica, pero desde un lugar posicionado, argumentado. Les sirve para decir ‘esto’, desde un lugar. Para mí, es fundamental la sociología, para todo lo que es el aporte a las ciencias sociales. Sobre todo en el ciclo superior, es como la que reúne todas las miradas. Si bien vos mirás y trabajás desde lo económico, desde la política, todo tiene marco en la sociología. Es una mirada que puede mirar de afuera la totalidad y también puede meterse y mirar desde lo micro. Yo, por ejemplo, cuando trabajo qué mirada hace la sociedad sobre la última dictadura militar, por qué no hablaba, qué pasaba, cómo jugaba el miedo... Los otros días en lo de Black Mirror salió la idea de Panóptico, la idea de control y vigilancia. Lo tengo que corregir al trabajo. Hicieron un trabajo uniendo las dos cosas. Esa idea de vigilar y castigar, son cosas que ellos van trayendo de lo que tienen y van uniendo. Hay una cosa también, debo decir, hay chicos que no pueden, que no conectan con nada. [...] Yo siento que en sociología no conectan, porque, además, tienen problemas con las otras materias sociales. Al chico que en sociales le va bárbaro, sociología le cierra el círculo y, para los que no pueden conectar bien con las otras materias, sociología es nada...” (Cecilia).*
- o “Me parece importante que entiendan que cualquier conocimiento es el resultado de su tiempo. Entonces —esto también creo que tiene que ver con mi formación de profe de Historia, porque permanentemente estoy haciendo referencia al marco histórico en el cual se desarrollan tal o cual corriente de pensamiento sociológico o lo que sea—, entonces, cuando les doy Marx, ¿qué pasaba?, cuando vemos la Escuela de Frankfurt, ¿qué pasaba, eh? Lo tomo como algo central” (Esteban).*
- o “Sociología la veo más cercana a la historia, que es como lo mío” (Jesica).*

- o *“Trato de nunca pensar a la materia independiente. Les digo ‘Ustedes, cuando vieron en tal materia tal cosa el año pasado, traten de relacionarlo’. Usamos mucho lo que ellos vieron el año pasado en psicología. A veces yo les doy pie para que piensen la filosofía que les va a tocar el año que viene. Qué sé yo... Cuando vemos Marx les digo ‘Vamos a hablar de un hombre de tal o cual manera, seguramente se lo encuentren en filosofía el año que viene’. Así que creo que tiene que ser en conjunto. Pensar la sociología aislada me parece muy aburrido, casi inútil, poco significativo. Entonces tiene que ser en conjunto”* (Vanessa).

En estos fragmentos se puede apreciar que la identidad de la asignatura se construye en continuidad o en contraste con otras, particularmente del campo de las ciencias sociales. En algunos casos, se ve a la sociología como una asignatura de articulación y síntesis de otras ciencias sociales, con los beneficios y riesgos que eso conlleva. En tal sentido, Ivor Goodson (1995) ha señalado que buena parte del debate en torno al currículo escolar puede ser interpretado como un conjunto de disputas entre disciplinas, en pos de obtener mayor estatus relativo. El análisis histórico sobre la conformación de las materias de enseñanza escolar devela tironeos de largo aliento entre diversos grupos académicos y profesionales por orientar el proceso de selección curricular a fin de dar un lugar preponderante a sus disciplinas respectivas dentro de la prescripción curricular. En tal sentido, el ingreso de la Sociología a la propuesta formativa de nivel secundario no puede concebirse como un proceso aséptico y lineal, sino como campo minado de tensiones con asignaturas ya instaladas en la caja horaria, con mayor tradición en la enseñanza y aceptación consagrada entre los actores del sistema. Esas tensiones se expresan, por ejemplo, en la construcción que hacen varios de estos profesores de historia, que vislumbran los rasgos particulares de la sociología por la diferencia con su formación de base o con la experiencia de aula en otras asignaturas. Buena parte de los entrevistados dictan diferentes asignaturas del área de ciencias sociales y realizan estas comparaciones porque distinguir una asignatura de otras forma parte de su trabajo cotidiano.

En otros segmentos, se puede apreciar que algunos docentes valoran las propiedades de motivación que ofrecen los temas y problemas de la sociología:

- o *“Creo que se enganchan más cuando el trabajo es más práctico y no es tanto de... quizás, lectura, no sé, de la primera sección del manifiesto comunista. Se enganchan más cuando el trabajo es más práctico”* (Fernanda).

- o *“Yo trato de que las clases sean interesantes. De hecho, a ellos les gusta la sociología. [...] Es linda... Siempre tengo alguno que dice ‘Yo voy a estudiar sociología’. O me pasa que los egresados me llaman y me dicen ‘Ay, ¡todo lo que vimos en sociología con vos! ¡Qué bueno que estuvo!’”* (Cecilia).
- o *“Que se enganchen, que se prendan, que se encuentren motivados por el tema, que quieran saber un poquito más”* (Rocío).

En estos fragmentos, se advierte la expectativa de despertar interés. “Que se enganchen” es una expresión proveniente del lenguaje coloquial y frecuente en varias entrevistas. En otros segmentos, esa misma expectativa está ligada, de algún modo, a la significatividad de los aprendizajes o al compromiso con la materia:

- o *“Creo que una buena clase es cuando veo que logré generar un clima en el que ellos hayan podido expresarse en relación a los temas que estamos trabajando. Que haya habido un intercambio. Que ellos mínimamente se hayan involucrado con lo que estábamos trabajando, sea con la dinámica que sea. Uno no ve en una nota eso. Yo hace muchos años que doy clases y ya lo percibís, digamos, cuando ves que están interesados en lo que se está trabajando. Que hay [algo] más allá de ‘Bueno, esto lo tengo que estudiar para aprobarlo’. Genera un interés que va un poquito más allá de eso... Eso creo que es una buena clase, y no pasa siempre... Muchas veces te das cuenta de que, bueno, la clase funciona, el grupo esta ordenado y demás, pero lo que quedo es... ‘Bueno... esto, esto y esto es lo que tienen que saber’ y el día que haya un examen ellos van a estudiar, digamos... No es lo habitual que la clase genere esas dinámicas. Cuando sucede —es lo que uno intenta, obviamente, siempre—, considero que es una buena clase...”* (Esteban).
- o *“Lo que siempre pasa con este grupo es que, siempre que toca el timbre, se quedan hablando. Que se me acercan y todavía me preguntan algo, entonces digo ‘Ah, bueno, listo, funcionó’. Es con este grupo con uno de los pocos que me pasa [...]. Los escucho que se van del salón y todavía siguen discutiendo algo”* (Vanesa).
- o *“Cuando hay debate, cuando se piensa colectivamente y hay debate, para mí son las clases más exitosas”* (Natalia).

Es notorio el contraste entre los primeros fragmentos referidos al interés y estos últimos, que lo ligan a un propósito formativo un poco más ambicioso, como es lograr un proceso de pensamiento colectivo o un involucramiento personal con los temas abordados en

el aula. La reflexión pedagógica sobre dicho contraste resulta muy relevante, si se leen estos testimonios a la luz de los debates de larga data sobre el lugar del interés en los procesos de enseñanza y aprendizaje escolar. Philippe Meirieu advierte que “subordinar los aprendizajes a las motivaciones preexistentes implica fortalecer las desigualdades y renunciar a alentar a los alumnos a descubrir saberes movilizados que podrían ser emancipadores para ellos. Por eso mismo, debemos contribuir a ‘hacer emerger el deseo de aprender’ organizando encuentros capaces de movilizar al alumno en terrenos cuya existencia ignoraba hasta entonces, como ignoraba las satisfacciones intelectuales que podían depararle. Así es como el docente le abre posibilidades en lugar de encerrarlo en el ‘estar ahí’. Pero el deseo de aprender no nace solo frente a intereses inmediatos o a problemas concretos que hay que resolver. Puede emerger también cada vez que el educador consigue, en todos los niveles de escolaridad y de complejidad, relacionar los saberes que enseña con una cultura y una historia, con la manera en que fueron elaborados por otras personas [...] La motivación se articula entonces con una promesa encarnada por el adulto: la promesa de que el esfuerzo intelectual permite acceder a la alegría de pensar” (2016: 84-85). En algunos de los fragmentos seleccionados, no queda claro si la intención de suscitar interés tiene como meta ulterior invitar a pensar o se queda en la mera expectativa de seducir al estudiantado, mantenerlo divertido o pasar un rato agradable. “Engancharlos” puede ser útil para levantar vuelo con ellos o dejarlos fijos a ras del suelo.

Un rasgo recurrente en los testimonios es que muchos de los entrevistados expresan su intención de fomentar el pensamiento crítico, aunque lo caracterizan de modos muy divergentes:

- o *“Una de las frases que yo les digo al principio, bueno, cuando les digo qué es la sociología... Y una frase que la repito siempre es que ‘Las cosas no son como son, que pueden ser de otro modo, que lo que pensamos que es así de determinada manera no lo es y es producto de fuerzas sociales, históricas’. O sea, que desnaturalicen las construcciones que nos rodean. Y eso me parece fundamental, que es, si se quiere, la perspectiva sociológica: desnaturalizar que nada es inevitable, que todo es producto de la sociedad, de redes de interdependencia. Como que volvamos al principio, que a final de año volvamos a esa frase y releer la frase que yo les dicto cuando recién arrancamos, de qué es la sociología, o cómo emerge o cuál es la mirada cognitiva que tiene esta ciencia” (Fernanda).*
- o *“Para mí el pensamiento crítico es una de las cosas más importantes [que aporta la sociología]. Después el pensamiento de Marx, para todas las ciencias sociales,*

también me parece fundamental. No hay carrera que vos no tengas conceptos básicos de ahí: lo que es un modo de producción, lo que es una relación social. Trabajamos también los posicionamientos de cualquier otra persona. ‘¿Ven? ¿Esta argumentación para qué lado va?’” (Carolina).

- O “La sociedad ha evolucionado mucho, pero hay cosas que cambiaron y cosas que no cambian. [...] A los chicos estaría bueno darles ese aporte o ese conocimiento o ampliarles el que ya tienen, a través de estos pensadores, ¿no?. [...] La sociología es lo trascendental. Puede desaparecer la sociedad, pero esas ideas quedan, de todos los que han venido, en el trayecto del tiempo, y dejan su aporte. Tendrían que profundizar más para que no repitamos los mismos errores; tomar más en serio toda la cuestión sociológica, política y económica, también. Todos los ámbitos. Y lo cultural también, si tenemos en cuenta que a nuestro país vinieron grandes oleadas de inmigrantes, que venían a hacerse acá, pero no vinieron sólo a trabajar o a prestar su mano de obra, sino que trajeron sus ideas, sus costumbres... Sin olvidarnos de los pueblos originarios, que están ahí como abandonados, postergados y es una cuestión nunca resuelta en nuestro país, que ojalá, algún día, eso cambie” (Ramona).
- O “Lo más importante para mí es que puedan romper prejuicios. [...] Ellos te preguntan ‘¿Y para qué me sirve esto?’ Yo siempre les digo ‘Esto te sirve para una discusión en un colectivo, que hablen de que los paraguayos nos vienen a sacar el laburo y que vos tengas alguna herramienta para decir o por lo menos pensar que eso no es así, que eso es sentido común y que ese sentido común hay que desarmarlo’ Y que para eso hubo gente que estudió y que complejizó eso como para que tengamos una mirada más crítica” (Sergio).
- O “La sociología aporta la crítica, el entendimiento de la sociedad actual, el entendimiento de las problemáticas contemporáneas, el análisis profundo de una sociedad que cada vez es más injusta, la relación de salarios, la explotación, de los problemas sociales, de los procesos de anomia, del concepto de solidaridad, así que yo estoy chocho con mi área, estoy satisfecho de enseñar sociología y que lo pibes puedan ser personas críticas para entender. Que lleguen a un entendimiento lógico, racional, tanto de la sociedad y de los problemas de los individuos [...]. Y hacer hincapié de que somos una clase trabajadora. Eso lo digo todas las clases: ‘Nunca se olviden de qué clase son, no se dejen deslumbrar por el consumo’” (Edgar).

- o “Sociología, como las materias todas de ciencias sociales, más allá de las falencias que se pueda considerar que existen dentro del Diseño, no sé si en general aportan, pero deberían aportar y es como el objetivo que yo me propongo, intentando no caer en cuestiones trilladas, un pensamiento crítico de la realidad que nos rodea. Es decir, que no nos pase por al lado lo que sucede alrededor, sino que podamos verlo desde un lugar... digamos, corrernos de nuestro lugar para poder verlo mínimamente desde afuera. Que las cosas no suceden porque sí. Lo que a mí me interesa, sobre todo en esta escuela periférica, por ejemplo, es que los chicos se cuestionen que la realidad no necesariamente debería ser como es. Podría ser de otra forma. Hay otros horizontes posibles. Creo que sociología, como todas esas otras materias, en algún punto, pueden ser una herramienta de transformación por lo menos del metro cuadrado en el que estamos. Además, otra cuestión que creo que es fundamental dentro de la escuela, más allá de todo lo que los contenidos puedan plantear, de construir y reflexionar sobre lo relacional. Hay otras formas posibles de relacionarnos de una manera más sana, si se quiere, que tiene que ver con lo cotidiano, claramente, pero que a partir de las ciencias sociales nosotros tenemos determinadas herramientas que nos pueden servir para cuestionarnos o para interpelar a los pibes sobre esas formas posibles de relacionarse de otras formas” (Susana).*
- o “Sociología es una materia para no desperdiciar, para invitar al pensamiento crítico. Es muy simple, para invitar al pensamiento crítico, desde el interés del alumno” (Ximena).*
- o [Me interesa] “el pensamiento crítico. [...] Que cuando analicen algo lo puedan analizar desde distintas perspectivas... No me interesa que si de acá a unos años me dicen que no saben qué decía Kant, ni qué decía Weber, ni que decía Saint Simon, pero si cuando agarran y miran una noticia, ven de qué diario es, quién escribe la editorial, y van a otro diario y pueden entender que están respondiendo a intereses diferentes..., ya está. Más que satisfecha” (Ximena).*
- o “Nosotros analizamos mucho desde la actualidad, a ver, cómo funciona la sociedad y por qué. Y contextualizar, ¿no? Porque lo que ellos hacen, lo primero que hacen... Por ejemplo, cuando vemos el tema de cultura, ellos investigan sobre diferentes culturas y en clase vemos qué trajo cada uno y hacemos grupos de acuerdo a sus intereses.... Investigan ... Lo primero que hacen es juzgar: ‘Qué mal que está’, que*

‘Cómo se visten así’, que ‘Yo ni loca podría hacer eso’, que ‘Están locos’. Con la sociología intentan ponerse en otro lado, analizar desde otro sentido. Las prácticas culturales tienen un sentido. Lo primero que hacen es juzgar, pero cuando ellos logran entender por qué funcionan así, el contexto político, económico, social, y... Esto es como lo más práctico...’ (Rocío).

- o “Básicamente, me interesa todo lo que tenga que ver con eliminar ciertos preconceptos que tienen las personas y los adolescentes en particular: discriminación, xenofobia, varios... Si esta materia les sirve para terminar con esos preconceptos, eso para mí ya está logrado. [...] Lo que me interesa es eso: la interpretación y la reflexión”* (Natalia).
- o “Que puedan abrir su horizonte de realidad, digamos... Que vean que hay realidades diversas, que hay realidades muy distintas a las que ellos están acostumbrados a transitar. Mar del Plata es una ciudad pequeña, pero tiene sus espacios como muy limitados. Y los chicos que van a la escuela esta [de gestión privada], tienen un universo muy, muy concentrado a ciertos lugares, a ciertas personas, a ciertas dinámicas. Y les cuesta abrirse a otras realidades. Aunque sean chicos que, tal vez, tienen la posibilidad de viajar, los viajes que hacen son viajes a lugares que les reafirman sus miradas acerca de la realidad. Entonces, bueno, abrir un poco ese horizonte... Eso lo veo como algo importante... Y que vean que la sociedad cambia, que hay construcciones sociales, como la idea de familia, como las cuestiones vinculadas al poder. Y que vean que todo eso son construcciones, que son emergente de un contexto, que van cambiando y que nada es inmutable. Bueno eso serían algunas de las cuestiones muy generales que yo siempre resalto y que quiero que queden claras”* (Esteban).
- o “Yo siempre les digo ‘Si ustedes empiezan a ver la realidad, van a ver un montón de cosas que estudia la sociología y conductas nuestras que les podemos encontrar la respuesta de por qué es así, por qué no es así. [...] Que puedan entender cosas que pasan a su alrededor, que muchas veces no saben por qué pasan, por qué son así [...], como todas las ciencias sociales”* (Jesica).
- o “A mí lo que me importa es que lo puedan aplicar hoy. Si ellos, mientras me están explicando algo, pueden traerlo a una situación actual...listo. Para mí, eso es importante. Que puedan decir ‘esta situación x, me recuerda a lo que planteaba*

Comte en tal texto'. Depende a qué se dediquen el día de mañana, que aprendan Comte... no sé si es central. Pero que lo puedan aplicar, listo" (Vanessa).

- o "Creo que es una manera para entender su posición en la sociedad actual, para poder leer la sociedad en la que están y poder entender eso, la posición que tienen en esta sociedad. A veces salta esto. Por ejemplo, la otra vez yo les preguntaba '¿A qué clase creen que pertenecen?' Y vos te das cuenta que, a veces, ellos después se quedan pensando, porque una pregunta 'Bueno, si sos de esta clase ¿vos realmente podés creer que podrías hacer esto y esto?' Y se quedan pensando. Como que están encontrándose ellos mismos. Eso quiero, mostrarles dónde están, dónde podrían estar y que desnaturalicen ese lugar que ocupan, que no piensen 'Es normal que a mí me pase esto, porque pertenezco a esta familia, a esta ciudad'. Que entiendan esta lógica. Creo que eso le tendría que dar sociología. No sé si se los da, pero yo pretendo que les deje esa herramienta en el lugar que tienen" (Vanessa).*
- o [La sociología puede aportar a la formación] "el análisis de lo que se vive y de lo que se ha vivido y el lugar que ellos tienen dentro de la sociedad. [...] Me parece que analizar su lugar —cuando te están diciendo 'Yo no voy a seguir estudiando. Vengo porque mi mamá me obliga, por lo que sea", o se escucha decir 'Bueno, porque a mi mamá le pagan'—, entonces tratar de ver cuál es ese lugar, por qué vos estás diciendo eso, ¿no? Entonces que haya un análisis de ese lugar y de otros lugares, de los diferentes lugares que se propone la sociedad" (Albertina).*

Los fragmentos seleccionados expresan matices relevantes de la sociología como asignatura escolar, pues cada uno de los docentes enfatiza alguna de las aristas que se han desplegado en la historia académica de esta disciplina, puestas en diálogo con el proceso formativo de adolescentes y jóvenes. La criticidad no se expresa de modo unívoco, sino como un caleidoscopio de habilidades, perspectivas, metodologías y actitudes: Vanessa alude a la sociología como un conocimiento práctico o aplicable, aunque no desarrolla demasiado esas características; Fernanda plantea las posibilidades que ofrece la sociología para desnaturalizar los discursos sobre la realidad social y en la misma línea se inscriben las reflexiones de Sergio sobre la ruptura de prejuicios, de Susana sobre los "horizontes posibles" y de Natalia sobre la eliminación de preconceptos; Carolina alude al pensamiento crítico en referencia a los aportes de autores clásicos y la posibilidad de interpretar argumentos; Ximena caracteriza el pensamiento crítico por la detección de puntos de vista de los actores intervinientes en el debate público; Rocío y Ramona aluden a las categorías desde las cuales analizar procesos

culturales; Edgar, Jesica, Vanesa, Albertina y Esteban enfatizan la posibilidad de construir perspectivas desde las cuales analizar procesos personales y la inserción de cada uno en la sociedad.

Buena parte de estas representaciones de los docentes entrevistados se ligán claramente con propósitos expresados en el diseño curricular bonaerense: “La materia Sociología de 5° año del Ciclo Superior de la Escuela Secundaria ofrece a los estudiantes la enseñanza y el aprendizaje de una visión general de las principales tradiciones sociológicas – teoría sociológica clásica y contemporánea– y los ejes temáticos de la teoría social, con el fin de brindar una serie de herramientas básicas que permitan un abordaje crítico de las relaciones de poder, además de un análisis de su posición individual y como parte de colectivos en el mundo en el que viven. [...] La materia debe enseñar y aprender también respecto de las metodologías propias de las ciencias sociales, en general, y de la sociología, en particular. [...] La materia se sitúa en un lugar clave para contribuir a la formación de ciudadanos y educar en ciudadanía al centrarse en un análisis crítico de diferentes formas de ejercicio del poder en la sociedad basados en la clase social, el género o desde posiciones racistas. El análisis de los condicionamientos sociales de la acción del sujeto –así como el conocimiento de la construcción social e histórica de las normas, las instituciones y las estructuras sociales– favorece que los estudiantes puedan construir una mirada desnaturalizada del mundo social” (DGCyE, 2010: 75-76). Esta concordancia de los entrevistados con las expectativas consignadas en el currículo prescripto admite múltiples lecturas. Entre ellas, cabe suponer que el diseño se ha leído e incorporado o, por otra vía, que su texto recoge preocupaciones existentes entre los docentes que dictan la asignatura. En cualquier caso, es valioso encontrar que no hay grandes distancias entre lo prescripto y las intencionalidades de los actores del sistema educativo.

Sin embargo, vale insistir en que cada docente ha enfatizado uno de esos aspectos, por lo cual hay correspondencia entre la propuesta curricular y el conjunto de los docentes entrevistados, pero nada indica que cada uno de ellos tome en consideración el conjunto de matices que conlleva el pensamiento crítico. En las entrevistas, es notorio que los docentes buscan sintetizar el aporte de esta disciplina a la propuesta formativa escolar en un solo rasgo y no en un conjunto articulado. La complejidad de este campo de conocimiento no queda garantizada por esas miradas parciales. Expresa Lahire: “La sociología, que desde sus orígenes lucha contra toda forma de naturalización y de eternización de los productos de la historia, contra toda especie de racismo y de etnocentrismo, contra el mantenimiento (a veces

científico, pero en la mayoría de los casos no consciente) de cualquier ilusión sobre el mundo social, es una ciencia que merece ser defendida, sostenida y promovida —tanto en materia de enseñanza como de investigación— en el seno de sociedades que se pretendan democráticas” (2006: 28). Algunos de esos rasgos potentes y diferenciales de esta disciplina, dentro de las demás ciencias sociales y en el conjunto de la propuesta formativa, todavía esperan alcanzar mayor nitidez en las aulas.

¿Para qué habría de incluirse la enseñanza de la Sociología en la educación secundaria? Nos formulamos esta pregunta cuando esta asignatura lleva ya dos décadas de desarrollo en las escuelas bonaerenses, pero con riesgo de exclusión en cada cimbronazo de renovación curricular y con escasa presencia en otras jurisdicciones argentinas. En el ámbito de las Ciencias Sociales, la Historia y la Geografía han tenido una presencia curricular ininterrumpida desde mediados del siglo XIX, tanto en el nivel primario como en el secundario, y su continuidad no podría cuestionarse sin riesgo de provocar reacciones airadas de docentes y familias, que apreciarían su exclusión como empobrecimiento de la propuesta formativa. Sin embargo, pocas voces se alarman ante la ausencia de Antropología, Economía o Sociología en los planes de estudio, aun cuando se trate de campos de conocimiento muy consolidados en el ámbito académico y en la opinión pública.

El espacio de la Sociología en las aulas de nivel medio no está consolidado ni tiene garantías de continuidad, lo cual inscribe nuestra preocupación académica en un territorio de pujas político-pedagógicas. Este estudio nos permite vislumbrar que quienes dictan esta asignatura expresan posiciones variopintas pero significativas al defender su aporte específico a la propuesta formativa de la educación media. Aunque en algunos testimonios la singularidad de la sociología se diluye entre propósitos generales de las ciencias sociales, intencionalidades extensibles a cualquier asignatura o finalidades pragmáticas muy acotadas, hay indicios de la construcción paulatina de una identidad curricular. Si bien el análisis preliminar de los resultados obtenidos en este relevamiento no da cuenta de un proyecto colectivo asentado en convicciones compartidas o en una visión nítida de los aportes particulares de esta disciplina, no parece descabellado atribuir estas ambigüedades a la extensa presencia al frente del aula de profesores formados en otros campos y habituados a dictar varias asignaturas. Es probable que la identidad de esta asignatura se consolide en la medida en que se incremente la presencia de profesores de sociología al frente de las aulas.

Bibliografía citada

Cuesta Fernández, Raimundo (1997). *Sociogénesis de una disciplina escolar: la Historia*. Barcelona, Pomares-Corredor.

Dirección General de Cultura y Educación (2010). *Diseño Curricular para la Educación Secundaria. Materias Orientadas de 4º; 5º y 6º año*. La Plata, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.

Goodson, Ivor F. (1995). *Historia del curriculum. La construcción social de las disciplinas escolares*. Barcelona, Pomares-Corredor.

Goodson, Ivor F. (2003). *Estudio del Curriculum. Casos y métodos*. Buenos Aires, Amorrortu.

Lahire, Bernard (2006). *El espíritu sociológico*. Buenos Aires, Manantial.

Meirieu, Philippe (2016). *Recuperar la pedagogía. De lugares comunes a conceptos claves*. Buenos Aires, Paidós.

Molinari, Victoria (2009). “La enseñanza de la Sociología en el nivel medio: una mirada desde los practicantes de Sociología de la UNLP” en *Revista Cuestiones de Sociología* N° 5-6 (pp. 391-405). La Plata, Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación (UNLP). Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.4066/pr.4066.pdf

Pereyra, Diego y Pontremoli, Claudia (2014). “¿La Sociología está Pasada de Moda? Una discusión sobre la enseñanza de sociología en la escuela media en Argentina: docentes, estudiantes y propuesta curricular” en *Revista Educação & Realidade*. Porto Alegre, v. 39, n. 1, pp. 139-159, enero/marzo de 2014. Disponible en: http://www.ufrgs.br/edu_realidade

Pipkin, Diana y Sofía, Paula Inés (2004). “La formación del pensamiento social en la escuela media: factores que facilitan y obstaculizan su enseñanza”, en *Revista Clío y Asociados*, n° 8. Santa Fe, Universidad Nacional del Litoral.