

XII Jornadas Socio UNLP

Aproximaciones didácticas para la enseñanza de los clásicos de la Sociología. Un análisis de recursos didácticos desplegados por practicantes del Profesorado en Sociología de la UNLP

Mesa 38

Cecilia Actis (FaHCE UNLP) actisc@gmail.com

María Eugenia García (FaHCE UNLP) eugeggv@gmail.com

Resumen

En esta ponencia nos proponemos observar y analizar recursos didácticos desplegados por practicantes de la cátedra de Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza en Sociología y Ciencias Sociales (Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata) para la enseñanza de la teoría clásica de Marx, Durkheim y Weber. El trabajo forma parte de la propuesta de sistematización de los recursos que desde hace diez años compilan los materiales de trabajo propuestos por practicantes en sus cursos destino. En particular nos interesa dar cuenta de las propuestas que han sido significativas para la enseñanza de los clásicos, dado que en ellos se juegan algunos aspectos clave de la disciplina como la multiparadigmaticidad y la rigurosidad metodológica, así como también la conceptualización crítica de la realidad social. La enseñanza de la teoría clásica supone el desafío de dotar de vigencia y luego compartir con estudiantes de secundaria miradas, lenguajes y preguntas que hoy podrían parecerles lejanas. Un primer análisis de los materiales que aportan los recursos nos permite decir que un acercamiento es posible. Asumimos que esta ponencia puede constituir un aporte valioso para los y las docentes de Sociología que transitan aulas de nivel medio.

Fundamentación y encuadre

El Profesorado de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de La Plata, es una propuesta formativa que está vigente desde hace un poco más de dos décadas. Se pone en marcha con la aprobación del nuevo Plan de Estudios en el 2001 junto a la Licenciatura en Sociología, que por primera vez permite el ingreso directo de los estudiantes, lo que es un hito clave para la consolidación de la carrera (Camou, 2007).

El Diseño Curricular actual del Profesorado comprende mayoritariamente asignaturas de carácter cuatrimestral con una fuerte impronta teórica e histórica, un área de investigación equivalente en carga horaria a dos asignaturas cuatrimestrales y el espacio de las prácticas de la enseñanza cuya duración es anual¹. La fuerte impronta de la teoría clásica en la carrera dota a las y los futuros profesores de una sólida formación en la que Marx, Durkheim y Weber constituyen no sólo el pensamiento fundante de la disciplina sino esquemas conceptuales de referencia plenos de vigencia para ordenar la mirada sobre lo social.

A esto hay que agregar que de las asignaturas del bloque pedagógico sólo las PES dependen del Departamento de Sociología y, a su vez, esto es algo reciente, ya que hasta 2017 los estudiantes del Profesorado de Sociología, cursaban y realizaban sus prácticas de enseñanza en el marco de las Prácticas de Enseñanza del Departamento de Historia. El dato es destacable ya que se trata de un espacio formativo joven que se encuentra comenzando a sistematizar su experiencia.

Terigi (2013) describe que -del conjunto de los formadores que tienen a su cargo el dictado de las diferentes asignaturas de los profesorados-, es sobre los y las docentes que tienen a su cargo el espacio de las Prácticas de la Enseñanza, en quienes recae el peso de la formación específicamente docente. Según la autora (2013:12) la especificidad de este espacio -que tiene su particular sentido formativo por ser una instancia de producción de saber pedagógico y didáctico-, ha sido poco explorada; a su vez, en la experiencia de las prácticas se hacen visibles los supuestos desde los que los y las docentes sostienen la enseñanza.

Desde el año 2013 en la cátedra de PES se propone como una de las actividades finales, la entrega de un recurso didáctico por practicante para armar un *recursero* colectivo de cada cohorte. En línea con la necesidad de producción de itinerarios teórico-didácticos que aporten a la especificidad de la disciplina, nos encontramos sistematizando ese corpus de cajas de herramientas para la enseñanza de la sociología.

Entendemos que el análisis de estos recursos didácticos elaborados por futuros/as profesores/as de Sociología, es necesario y útil para reflexionar sobre cómo la formación “es llevada a cabo a través de distintas situaciones y/o actividades que deliberadamente y en forma intencional ayudan a que los futuros docentes adquieran habilidades,

¹ A ello se agregan dos cuatrimestres de capacitación en lenguas extranjeras

disposiciones, conocimientos, hábitos, actitudes, valores, normas que los capaciten para desarrollar la tarea de la enseñanza” (Montero; 2002:75 citado en Asprelli; 2023). Comprender el desarrollo didáctico de la sociología en el campo de la formación docente inicial puede posibilitar transformaciones en las prácticas de enseñanza de la sociología en las escuelas secundarias, promoviendo un proceso de institucionalización que legitime a la sociología en el ámbito escolar.

La didáctica especial de la sociología nos presenta el desafío de enseñar teoría clásica respetando el espíritu desnaturalizador que esta ciencia promueve. En la enseñanza de la sociología -en particular en escuelas secundarias- autores como Durheim, Marx y Weber constituyen un núcleo conceptual ineludible, no sólo por su legado teórico y metodológico sino porque ya en ellos se pone de manifiesto la multiparadigmaticidad de la disciplina (Actis-Cuestas-Ferroni; 2022). A esto se agrega que sus principales aportes se encuentran en el Diseño Curricular de Sociología² de la Provincia de Buenos Aires por lo que en todas las cohortes de practicantes encontramos recursos desplegados para su abordaje.

La centralidad de los clásicos para la enseñanza de la Sociología en educación media

Tal como señala Hernández Lara (2018) la relación de la sociología con la teoría tiene sus particularidades. En las Ciencias Sociales, la teoría se construye como un conjunto de reflexiones generales en torno a problemas recurrentes, cuyo tratamiento requiere que se tome en cuenta lo que han dicho sus antecesores, especialmente los clásicos, como una especie de consulta permanente de reflexiones previas donde el propósito es actualizar el conocimiento más que acumularlo. Siguiendo el argumento del autor³, el dilema para la teoría sociológica es entonces ¿cómo enseñar y aprender la teoría social?

El autor recupera cuatro modos diferentes de concebir la teoría social en el campo disciplinar de la sociología, por tanto, cuatro modos de interpretar a “los clásicos”:

- 1) Quienes pretenden construir una teoría sociológica única -a partir del cual la Sociología no está escindida en diferentes escuelas- desde la cual podría explicarse

² Sociología es una materia obligatoria para las orientaciones Ciencias Sociales y Educación Física (difieren entre sí en la carga horaria pero ambas orientaciones mantienen los mismos contenidos). Se puede consultar el DCS en

<http://servicios.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/quinto/sociales/sociologia.pdf>

³ Cuyo interés se centra en la enseñanza de la teoría clásica en universidades colombianas a partir del análisis de programas de estudio.

cualquier hecho relevante de la vida social. El primer exponente de esta posición fue Parsons⁴, quien estructuró en su Teoría Sistemática de la Acción Social la obra de cuatro clásicos (Marshall, Pareto, Durkheim, Weber).

- 2) Quienes conciben a la teoría sociológica como una labor continua de reelaboración en torno al legado de los clásicos. Alexander (1991) da cuenta de esta posición, ya que sostiene que la teoría social no es un cuerpo unificado de proposiciones validables, sino que engendra en su seno múltiples -aunque coherentes- desacuerdos (algo que en las ciencias naturales sucede con menos frecuencia (p.33). Para este autor, es posible encontrar en los clásicos una discursividad que da a quienes intervienen en el debate “una idea aproximada de qué es aquello de lo que habla el otro” (p.42). A ello se agrega que las obras clásicas ofrecen contribuciones singulares y permanentes a la ciencia de la sociedad (p.44).
- 3) Quienes proponen desarrollar teorías especiales sobre temas y problemas delimitados. Merton sostiene esta mirada (propone que hace falta desarrollar teorías específicas, relaciones entre “variables especificadas”, “teoremas”, “teorías de alcance intermedio”), en pos de realizar en el largo plazo, un único paradigma funcionalista.
- 4) Quienes utilizan la teoría social para la interpretación de problemas específicos, sin importar la filiación teórica precedente.

Por su parte, Pipkin (2009) realiza una investigación en el marco de la cátedra de Práctica de la Enseñanza del profesorado de Sociología de la UBA, donde estudia las contribuciones de la sociología a la formación del pensamiento social en la escuela secundaria. En el mismo sentido que Hernández Lara cuando se pregunta cómo enseñar y aprender teoría social, esta autora busca identificar obstaculizadores y facilitadores en su enseñanza, en pos de comprender cuáles son las estrategias de enseñanza adecuadas para la enseñanza de la disciplina.

Pipkin sostiene que Sociología como asignatura escolar aporta herramientas fundamentales para la formación del *pensamiento social* de los alumnos. Ello supone que los sujetos puedan develar su propia situación en la realidad, desarrollar la capacidad de intervenir sobre ella e interpretar hechos históricos a través de esquemas analíticos para pensar la realidad. Con tal propósito, retoma la tradición clásica para dar cuenta de cómo

⁴ Luego, en la segunda mitad del Siglo XX autores como Luhman, Bourdieu, Giddens, abogaron por esta integración.

es posible promover el pensamiento social en la escuela. Entiende que los clásicos nos proveen herramientas implícitas para dar cuenta del sentido crítico ya que aportan un corpus teórico-conceptual específico y herramientas metodológicas propias.

Siendo lo distintivo del campo sociológico incomodar, desfeticizar la realidad y desplegar una mirada analítica promoviendo el “pensamiento social”, es en las dimensiones de análisis provistas por conceptos clave de las teorías clásicas de Marx, Durkheim y Weber que encontramos herramientas a disposición de un docente para direccionar sus prácticas de enseñanza. Así, Pipkin (2009) propone retomar de Marx el concepto de praxis, de Weber el de comprensión (complejidad de la acción, historicidad, racionalidad del sujeto) y de Durkheim el concepto de hecho observable (como lo opuesto al sentido común) para lograr propósitos de enseñanza propios del campo sociológico.

Experiencias sobre la enseñanza de los clásicos en instituciones educativas

Cuando indagamos sobre la experiencia de enseñanza de los clásicos en diferentes instituciones educativas, encontramos pocas investigaciones realizadas al respecto. A continuación, compartimos algunas de ellas que problematizan diferentes dimensiones pedagógicas y didácticas de sus propuestas de enseñanza.

Barone y Draganchuk (2010), reflexionan sobre su propia práctica pedagógica como docentes en la cátedra Teoría Sociológica I en la Facultad de Humanidades y Ciencias Sociales de la Universidad Nacional de Misiones. El tercer bloque temático de dicha asignatura focaliza la mirada en los fundamentos teóricos y metodológicos de los tres clásicos (2010:1). La reflexión de las autoras parte del planteo que realizó un estudiante acerca de por qué tenían que estudiar a Marx, Durkheim y Weber si sus escritos fueron en otros tiempos (p.3). A partir de allí despliegan argumentos para dar cuenta de la relevancia de la enseñanza de los “clásicos” en el marco de la teoría sociológica:

- Las propuestas teóricas de Durkheim, Weber y Marx fueron seleccionadas por su estatus de clásicos de la disciplina. Consideran que son su piedra angular, no sólo por ser los fundadores, sino también porque, a través de su obra, se pueden encontrar una propuesta teórica, perspectivas metodológicas distintas que se corresponden con los tres grandes paradigmas de las ciencias sociales, y su aplicación en investigaciones empíricas

- Los postulados de los tres clásicos se relacionan con la preocupación integradora de la Sociología contemporánea en torno a la relación estructura- acción, lo que los torna “eternamente actuales”.

La estrategia de enseñanza desplegada en esta asignatura prioriza la lectura de estos autores, mediando su comprensión a partir de recursos didácticos como guías de lectura y materiales audiovisuales como así también entrevistas a distintos referentes teóricos de la sociología contemporánea. El objetivo central de aprendizaje es analizar la realidad social actual a partir de la lectura y análisis de los autores propuestos, realizando luego una puesta en común de lo comprendido.

Ya centrándonos en el nivel secundario, Aquino y Ferreyra (2021) describen la experiencia del Taller de Lectura y Escritura llevada adelante en la Escuela Manuel Belgrano (dependiente de la Universidad Nacional de Córdoba) dirigido a estudiantes del 7º año de secundaria (estudiantes de entre 17 y 18 años), que propone iniciar la lectura de los autores clásicos de la Sociología.

En el programa de este taller, la fundamentación sostiene que “la Sociología está constituida por un número significativo de orientaciones o corrientes teóricas, a tal punto que hablamos de la existencia de teorías sociológicas y no de una sola teoría sociológica. Esta diversidad de orientaciones implica la utilización de diferentes conceptos tales como: acción social, agentes sociales, espacio social y otros” (p. 3).

Si bien en las unidades temáticas del programa se presenta a los autores clásicos, no se abordan categorías conceptuales específicas de sus respectivas teorías sociales. Las docentes del taller, identifican “que uno de los grandes desafíos está centrado en generar un dispositivo que posibilite condiciones para que los estudiantes se apropien de la propuesta” (p.6). Plantean un trabajo de lectura y escritura en el devenir del taller para vincularse progresivamente con las escrituras de los autores clásicos. Identifican que:

“inicialmente la lectura de textos elaborados adecuados para el nivel secundario les resulta muy accesible, sin embargo, a medida que se avanza se ofrecen textos de autor, fuente primaria (producidos por científicos sociales). Estos textos se constituyen en un gran desafío por ello se acompañará la lectura de estas producciones de diferentes maneras (...) De esta manera, el abordaje requiere de aproximaciones sucesivas a partir de lecturas de fuentes primarias y secundarias a distintas corrientes teóricas, procurando identificar algunas teorías sociales a los

finés de visualizar la existencia de teorías sociales y no sólo de una teoría social”
(p.7 y ss)

Deladino y Foia (2022), indagan sobre la enseñanza de la Sociología en la provincia de Buenos Aires a partir de entrevistar a docentes de la disciplina de distintas regiones educativas provinciales. Sobre los temas propuestos en el Diseño Curricular, los docentes deben realizar un recorte y selección para pensar sus clases, teniendo como propósito central de enseñanza generar pensamiento crítico. Los objetivos de aprendizaje que supone la enseñanza de la sociología en las escuelas secundarias bonaerenses es desnaturalizar la realidad (como producto social y no natural) y abordar ideas centrales de algunos autores de la disciplina para analizar desde diferentes perspectivas teóricas los fenómenos sociales de modo que los y las estudiantes logren comprender el contexto en que habitan.

De las entrevistas emerge que los docentes entrevistados desarrollan la enseñanza de los clásicos (Durkheim, Weber y Marx) en la primera parte del año. Describen a su enseñanza como “muy teórica y aburrida” pero como fundamental para enseñar sociología, ya que los conceptos centrales de estos autores son utilizados para problematizar temas de la actualidad (2022:45).

Por su parte, Condenanza y Gonzalez (2022) entrevistaron a 29 docentes de las 25 regiones educativas desde 2017-2020 indagando: “¿qué metodologías, estrategias y recursos prevalecen en la enseñanza de la materia sociología en las escuelas secundarias? ¿Qué lugar ocupan los recursos digitales, los libros escolares, las producciones audiovisuales?” Esta indagación pone el foco en lo metodológico de la enseñanza, a partir de un acercamiento exploratorio. Siguiendo a las autoras, en la enseñanza de sociología los y las docentes en sus construcciones metodológicas deciden trabajar con ciertos textos y acuden al “debate” como recurso en el aula. Suelen trabajar de manera habitual con metodologías propias de las ciencias sociales y de la sociología en particular: proyectos, monografías/investigaciones escolares, encuestas, entrevistas.

La centralidad de los recursos en las estrategias de enseñanza

“Si acordamos en que la forma es contenido, es decir, el modo en que se enseña implica también un contenido de enseñanza, lo metodológico cobra mayor relevancia porque, por un lado, permite ciertos desarrollos y no otros y, por otro lado, comprende significados

que se agregan al contenido transmitido, lo cual produce una síntesis, un nuevo contenido” (Edwards, 1994 citado en Condenanza y Gonzalez; 2022: 58).

Davini (2008:73) sostiene que el campo de la didáctica se ocupa del desarrollo de métodos de enseñanza⁵, como guías del aprendizaje, donde el descubrimiento por parte de quien aprende, depende de su esfuerzo y del conocimiento a adquirir y de las habilidades cognitivas a desarrollar. Por ello, la construcción metodológica es “*activa construcción metodológica*”, donde el método/estrategia brinda criterios o marcos generales de actuación. Así, el/la docente interpreta, coproduce, combina métodos y elabora estrategias específicas para situaciones, contextos y sujetos determinados dando cuenta de la articulación entre contenido, concepción del aprendizaje y enseñanza y estrategias. La autora describe que la enseñanza no sólo requiere de la acción de los actores (profesores y estudiantes) sino también de un ambiente de enseñanza que incluya *recursos como andamios de apoyo al aprendizaje*. Estos recursos los podemos enumerar como:

- soportes de comunicación y de cooperación entre los actores (guías de trabajo o de lectura, ejercicios, estudios de caso, mapas conceptuales, etcétera),
- herramientas de conocimiento (textos, diccionarios, tablas y gráficos, videos, bibliotecas, etcétera).
- materiales operativos, acordes con los contenidos que se tratan y con los objetivos que se persiguen (materiales concretos, instrumentos, computadoras, laboratorios, etcétera).

“La programación de la enseñanza, en forma articulada con las actividades de aprendizaje, deberá prever la facilitación de los flujos de trabajo y comunicación compartida, y el acceso a los recursos necesarios para aprender. La selección y la programación de los recursos deberán aportar a los alumnos experiencias en el manejo y la interacción con distintos lenguajes y formas de representación de la realidad a través de diversos materiales, superando la escucha de la palabra del profesor como la única vía para aprender. Ello no sólo enriquece la diversidad de aprendizajes, sino que habilita el desarrollo de capacidades de los alumnos para su desenvolvimiento permanente en la sociedad” (Davini; 2008:180-181)

Los clásicos en los *reccuseros* de las prácticas de la enseñanza en Sociología

⁵ Según Edelstein (2013) la expresión *estrategias* reemplazó en programas y textos los apartados que tradicionalmente se ocupaban del método. Aquí les damos a ambos conceptos un sentido similar.

Como mencionamos anteriormente, el equipo docente y de adscriptas del espacio de las PES ha llevado adelante la elaboración de un “recursero⁶” anual dando inicio a esta tarea en el año 2013 y siendo sostenida hasta la actualidad. Estos recursos didácticos elaborados por practicantes del profesorado en Sociología⁷ se entregan individualmente completando una plantilla que incluye título, tema, propósitos, breve síntesis de los contenidos que se abordan (lo que constituye el marco teórico del recurso), características del grupo para el que fue pensado, duración de la actividad (clase o secuencia), desarrollo de los pasos que se siguieron en la clase en la que se despliega el recurso, actividades, recurso propiamente dicho (adjuntando los materiales de trabajo) y fuentes bibliográficas. También hay un espacio para comentarios o aclaraciones, que se completa en caso de considerarlo necesario.

La sistematización que estamos llevando adelante incluye un total de doscientos treinta y dos recursos, de los cuales cuarenta toman como contenido principal el estudio de la teoría clásica de Marx, Durkheim y Weber (es decir que el tratamiento de los clásicos ronda el 17%⁸). A su vez podemos observar una fuerte preeminencia de Marx (con veintiocho recursos), seguido por Weber (con ocho recursos), y -llamativamente- Durkheim siendo abordado por un solo recurso. De los cuarenta recursos analizados, treinta y siete son en cursos de Sociología, uno en Política y Ciudadanía, uno en Trabajo y Ciudadanía y uno en Introducción a la Sociología (curso universitario). Por su parte, la gran mayoría propone actividades grupales o en duplas en tanto las actividades individuales fueron propuestas mayoritariamente en el contexto pandémico de los años 2020 y 2021.

En el cuadro que sigue podemos ver los temas específicos trabajados para cada autor/practicante y los recursos y actividades principales desplegados.

Autor y cantidad	Temas según cantidad	Recurso principal	Tipo de actividad
Marx	Concepto de trabajo: 1	Video documental: 2	Debate/intercambio: 2

⁶ El nombre *recursero* fue sugerido por un practicante de la cohorte 2014 y desde entonces lo adoptamos en el lenguaje cotidiano de la cátedra

⁷ Cabe aclarar que las PES se desarrollan predominantemente en colegios de la Prov. de Buenos Aires y del pregrado universitario. El título de Profesorx de Sociología habilita el dictado de materias del bloque de ciudadanía común a todas las orientaciones que ofrece el plan de estudios provincial y de algunas específicas de la orientación en Ciencias Sociales, por lo que los autores clásicos no se abordan exclusivamente en el tramo Sociología.

⁸ Son los y las docentes de los cursos destino quienes determinan cuáles son los temas objeto de las prácticas. Éstas se desarrollan entre los meses de agosto y octubre por lo que los contenidos dependen del recorrido que cada docente haya hecho. Los clásicos muchas veces se corresponden con el temario de la primera parte del año (previa al receso escolar).

28 recursos	Biografía y obra: 1 Cooperativas de trabajo: 1 Introducción/planteo general: 3 Capitalismo: 2 Clases y lucha de clases: 8 Alienación: 1 Fetichismo: 4 Explotación: 3 Socialismo: 1 Desigualdad: 1 Salario: 1 Pasaje del feudalismo al capitalismo: 1	Texto académico: 10 Estético fílmico: 2 Estético literario: 1 Publicidades: 4 Gráfico: 2 Objetos: 1 Artículo de divulgación: 1 Oralidad: 1	Juego de roles: 1 Conceptual: 5 Resolución de problemas: 1 Integrador/relacional: 15 Lúdica: 1 Estética: 1
Durkheim 1 recurso	Lo social	Palabra oral	No especifica
Weber 8 recursos	Vida y obra: 1 Estado: 1 Burocracia: 3 Acción social: 2 Poder y dominación: 1	Texto académico: 1 Estético fílmico: 2 Gráfico: 3 Estético literario: 2 Manual: 1	Integral/relacional: 6 Debate/intercambio: 2
Marx y Bourdieu 1 recursos	Clases sociales	Texto académico	Conceptual
Marx y Weber 2 recursos	Clases sociales/estratificación: 2	Texto académico: 1 Video propio: 1	Debate/intercambio: 1 Conceptual: 1

Por razones de tiempo nos limitaremos a analizar en profundidad el recursoro de la cohorte 2023 que es, asimismo, el que más recursos sobre los clásicos aporta: ocho en total -siete sobre Marx y uno sobre Weber-.

Para su sistematización incorporamos de la mirada de Davini (2008), los contenidos, los propósitos de enseñanza, los objetivos de aprendizaje, las herramientas de conocimiento, los soportes de comunicación y de cooperación entre los actores y las pautas/modalidad de trabajo.

Para el abordaje de Marx, los recursos se enfocan en algunas categorías clave de su análisis del capitalismo (clases sociales, burguesía, proletariado, lucha de clases, mercancía, fetichismo, explotación, alienación, materialismo histórico y capitalismo) y uno de ellos en el contexto de producción de la obra y la biografía del autor. Por su parte

el recurso sobre Weber, propone trabajar los tipos ideales de acción social y el concepto de relación social.

En los cuadros que siguen sintetizamos las intenciones educativas de los recursos

Sobre Karl Marx		
	Propósitos de enseñanza	Objetivos de aprendizaje
En relación al contenido	<ul style="list-style-type: none"> *Introducir los principios fundamentales de la teoría social de Karl Marx *Esclarecimiento del concepto de mercancía *Identificación de su carácter fetichista en la sociedad capitalista *Desarrollar el concepto de Marx de “Lucha de clases”. 	<ul style="list-style-type: none"> *Comprender los conceptos de explotación, alienación y fetichismo de la mercancía en el contexto de la teoría marxista. *Reflexionar sobre las estructuras de clases y las desigualdades entre las mismas *Reconstruir los enunciados principales sobre los conceptos de capitalismo y lucha de clases en la teoría marxista. *Identificar las relaciones entre las clases sociales en el modo de producción capitalista.
En relación al desarrollo de habilidades y competencias	<ul style="list-style-type: none"> *Fomentar el pensamiento crítico y propiciar el debate *Lograr una práctica en el análisis y la interpretación de texto, a partir de la lectura de fragmentos del Manifiesto Comunista 	<ul style="list-style-type: none"> *Ejercitar la construcción de análisis propios por parte de los estudiantes, como así también, la posibilidad de fundamentar los mismos. *Analizar cómo estos conceptos se relacionan con la sociedad actual y su vida cotidiana, como también que puedan identificarlos en situaciones concretas. *Comprender el principio estructurador de la sociedad de clases en el capitalismo (la posesión de los medios de producción)

Sobre Max Weber		
	Propósitos de enseñanza	Objetivos de aprendizaje
En relación al contenido	No específica	*Visualizar los distintos tipos de acción social

		*Identificar casos en que las acciones sociales devienen en relaciones sociales
En relación al desarrollo de habilidades específicas y competencias	No especifica	*Intercambiar ideas de manera crítica y reflexiva

Podríamos decir que los recortes temáticos que proponen los y las practicantes para trabajar la teoría clásica privilegian los conceptos transversales de las obras de Marx y Weber y su vez, esperan que a partir de esos lentes conceptuales los y las estudiantes logren desarrollar habilidades y saberes específicamente sociológicos como el pensamiento crítico, el análisis fundado de la realidad social y la comprensión de sus vidas cotidianas. En el recurso diseñado para enseñar Weber no encontramos propósitos de enseñanza explícitos, pero sí objetivos de aprendizaje: se espera que los estudiantes echen mano de los conceptos trabajados para visualizarlos en la realidad y luego intercambien ideas entre ellos.

En cuanto a las herramientas de conocimiento propuestas para ambos clásicos, encontramos una gran diversidad: un cuento, una poesía, un anuncio publicitario, dos películas, la selección de una historieta con fines educativos y fragmentos de textos⁹. Es valiosa la heterogeneidad de lenguajes elegidos como mediación para enseñar teoría clásica y ponerla en diálogo con la realidad.

A su vez, vemos que estas herramientas de conocimiento se acompañan de diferentes soportes de comunicación y de cooperación que son acordes a ellas. Hay así consignas de identificación de conceptos y actores sociales, resolución de conflictos, una consigna estética de producción de un collage y un ejercicio de historización de la desigualdad a partir de la pregunta disparadora que encabeza la clase¹⁰. Por su parte, el intercambio dialogado -al principio, durante, y/o al final de la clase- es la principal estrategia para formalizar el logro de los saberes.

⁹ Una selección de El manifiesto comunista y un texto explicativo sobre la biografía y contexto histórico de Marx.

¹⁰ La clase se abre con la pregunta acerca de si siempre hubo desigualdad para luego desarrollar el análisis clasista.

Tradicionalmente, como sostiene Adriana Villa (2009), en la enseñanza de las Ciencias Sociales suele pensarse que los contenidos a aprender están efectivamente desarrollados en textos como manuales, los que se acompañan de cuestionarios que refuerzan la descripción, la enumeración y la simplicidad; cuando esta dinámica se produce de manera reiterada se naturalizan formas de aprender que no complejizan la realidad social, lógica que se reproduce de manera automática en la escuela. No obstante, en el recursoro 2023 es llamativa la ausencia del manual de texto, el cual es “reemplazado” por herramientas estéticas o académicas. A su vez el posicionamiento para resolver las actividades se orienta al desarrollo de habilidades y competencias propias del quehacer sociológico como la mirada crítica, la desnaturalización y la complejización de la realidad circundante.

Como sostiene Molinari (2008), la lectura es un tema clave en la disciplina sociológica (ya que a partir de ella el conocimiento se hace tangible). En los recursos analizados vemos que hay propuestas alternativas de lectura que vinculan la enseñanza de los clásicos con otros lenguajes más cercanos a la socialización de los y las jóvenes.

Comentarios finales

Para concluir diremos que las propuestas didácticas observadas se constituyen en *andamios* significativos que permiten recuperar de los autores clásicos, sus claves analíticas. Dichos recursos muestran una gran diversidad en las herramientas de conocimiento, así como en los soportes de cooperación. También observamos que las pautas y modalidades de trabajo privilegian el aula como espacio de producción de saberes; allí, fundamentalmente haciendo uso de la circulación de ideas entre los y las actoras se promueven diálogos que posicionan al estudiantado como un sujeto activo, autónomo y fundamentalmente capaz de desarrollar sentidos críticos.

Vemos también que el uso del “manual” y las guías de preguntas de descomposición (Aisemberg; 1998) son poco frecuentes (lo que se advierte explícitamente en el recursoro analizado cuanto en la totalidad de recursos desplegados para la enseñanza de los clásicos) lo que nos lleva a vislumbrar que las nuevas generaciones de profesores/as de sociología demuestran una preocupación por encontrar recursos que se salgan de la monotonía escolar tradicional en la enseñanza de las Ciencias Sociales.

En cuanto a los propósitos educativos, observamos que hay una intencionalidad dirigida a dar cuenta del espíritu sociológico de desnaturalización y complejización de lo social.

En los recursos analizados se ve que tal como sostiene Edwards, la forma de enseñar se entrama en el contenido, en este caso, sociológico, visibilizando los supuestos sobre los cuales aquellos se sostienen.

Por último, en relación a los recortes de la teoría clásica se aprecia la intención de compartir con el estudiantado de nivel medio llaves para entrar en las obras de los autores que permitan aprehenderlos como herramientas de análisis de la realidad social en un intento de dotarlos de vigencia en el sentido propuesto por Alexander.

Tal vez, estas características que se observan en los recursos den cuenta de una distinción de la formación sociológica respecto de la enseñanza que de la sociología proponen docentes formados en otras disciplinas. Valoramos esta disposición didáctica que allana el acercamiento entre la teoría clásica y la realidad social actual y como docentes de las prácticas de enseñanza recogemos el desafío de seguir avanzando en la promoción de profesores y profesoras de sociología que motiven en términos de Diana Pipkin, la formación de un pensamiento social, comprometido y crítico.

Bibliografía

ACTIS, C., CUESTAS, P. Y FERRONI, P. (2022): Enseñar Sociología en educación media: sentido crítico, racionalidad y universo simbólico en Actas de las XI Jornadas de Sociología de la UNLP: Sociologías de las emergencias en un mundo incierto disponible en [https://congresos.fahce.unlp.edu.ar/jornadassociologia/xi-jornadas/actas/ponencia-220711100528531949/@@display-file/file/ActisPONmesa45\(2\).pdf](https://congresos.fahce.unlp.edu.ar/jornadassociologia/xi-jornadas/actas/ponencia-220711100528531949/@@display-file/file/ActisPONmesa45(2).pdf)

AQUINO Y FERREYRA (2021): Leer y escribir sobre sociología clásica en la escuela Ciencias Sociais-Uel Edição N°.11, Vol. 2, jan-dez 2021 disponible en <https://www.uel.br/revistas/lenpes-pibid/pages/edicao-nordm.11-vol.-2-jan-dez-2021.php>

AISEMBERG, B. (1998): Didáctica de las ciencias sociales: desde qué teorías estudiamos la enseñanza en *Revista de teoría y didáctica de las ciencias sociales; Universidad de Los Andes (ULA)/ Facultad de Humanidades y Educación; Venezuela* disponible en <https://dialnet.unirioja.es/servlet/articulo?codigo=1319883>

ASPRELLI, M. C. (2023). *La didáctica en la formación docente*. Homo Sapiens Ediciones.

BARONE, M. y DRAGANCHUK, C. (2010): El proceso enseñanza aprendizaje de las Teorías Sociológicas clásicas en la Facultad de humanidades y Ciencias Sociales de la UNaM en Actas de las VI Jornadas de Sociología de la UNLP. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología, La Plata disponible en <https://www.academica.org/000-027/2.pdf>

ALEXANDER, J. (1991): La centralidad de los clásicos en Giddens, Turner y otros *La teoría social, hoy*; Alianza ed.; México.

CAMOU, A. A. M. (2007) Memoria de gestión (2001-2007). Cuestiones de Sociología, 4, 269-288. En Memoria Académica.

CARLINO, P. (2003): Leer textos científicos y académicos en la educación superior: obstáculos y bienvenidas a una cultura nueva en *Actas del 6º Congreso Internacional de Promoción de la Lectura y el Libro*; Buenos Aires 2,3 y 4 de mayo de 2003 en las XIII Jornadas Internacionales de Educación, en el marco de la 29ª Feria del Libro disponible en http://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/paula_carlino.pdf

CONDENANZA, L. Y GONZÁLEZ, M. (2022): Cap 3. Recursos y estrategias en las prácticas usuales de enseñanza de la Sociología en Siede, Isabelino (Coord.). *El oficio de enseñar Sociología en la escuela secundaria*; Homo Sapiens; Rosario

DAVINI, Ma. C. (2008): Cap. 8 Programación de la enseñanza en *Métodos de enseñanza. Didáctica general para maestros y profesores*; Ed. Santillana; Buenos Aires.

DELADINO, Ma. B y FOIA, L. (2022): Cap 2. Propósitos y contenidos en las prácticas usuales de enseñanza de Sociología en Siede, Isabelino (Coord.). *El oficio de enseñar Sociología en la escuela secundaria*; Homo Sapiens; Rosario

EDELSTEIN, G. (2013): *Formar y formarse en la enseñanza*; Paidós, Bs. As.

HERNANDZ LARA, J. (2018): Desacralizar la enseñanza de los clásicos de la sociología en *Sociedad y Economía* núm. 35 Facultad de Ciencias Sociales y Económicas- Universidad del Valle.

MOLINARI, V. (2008) La sociología en la escuela. Trabajo presentado en V Jornadas de Sociología de la UNLP, 10, 11 y 12 de diciembre de 2008, La Plata, Argentina. Disponible en: http://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/trab_eventos/ev.6262/ev.6262.pdf

PIPKIN, D. (2009): El pensamiento social como propósito de la enseñanza de las ciencias sociales en Pipkin, D. (coord.) *Pensar lo social*; La crujía; Buenos Aires

TERIGI, F. (2013), “Documento básico: Los saberes docentes. Formación, elaboración en la experiencia e investigación” en VIII Foro Latinoamericano de Educación: saberes docentes: qué debe saber un docente y por qué. - 1a ed. - Buenos Aires; Santillana

VILLA, A. (2009): La escuela y la construcción del currículo de ciencias sociales. Circuitos productivos regionales en la Argentina en Insaurralde, Mónica (coord.): *Ciencias Sociales. Líneas de acción didáctica y perspectivas epistemológicas*; Noveduc; Buenos Aires