

La enseñanza de la Sociología en las escuelas secundarias bonaerenses: buenas prácticas de enseñanza desde la mirada de los docentes

Cecilia Garatte (IDIHCS-UNLP) - ceciliagaratte@gmail.com

Victoria Molinari (FaHCE-IDIHCS-UNLP) - molinari.victoria@gmail.com

Resumen

La presente ponencia es parte de un avance de la investigación en curso “La enseñanza de la Sociología en la escuela secundaria” (UNLP-IdIHCS). A partir de lectura y análisis de las entrevistas realizadas a los docentes que están a cargo del espacio curricular, hemos trabajado sobre la noción de buenas prácticas que los docentes parecen reconocer en sus clases. Hemos notado que la buena clase es aquella en donde se evidenció un enganche o motivación “extra” por parte de los estudiantes. Los entrevistados mencionaron algunos criterios que fortalecen esta motivación, que son valorados a la hora de desarrollar secuencias didácticas. Tales criterios podrían agruparse en la variedad de actividades, en el uso de recursos multimedia (digitales y analógicos) y la posibilidad de relacionar los contenidos con temas de actualidad y con las experiencias propias de los estudiantes.

Introducción

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”. En este trabajo nos centraremos en las representaciones que tienen los docentes acerca de las buenas prácticas, intentando dilucidar los criterios que utilizan para evaluar su práctica docente. 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. El análisis de las entrevistas permitió reconstruir algunos elementos que los docentes señalan como importantes a la hora de dar una “buena clase”.

Les 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); Eduardo 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.

Sobre el “ingreso” de Sociología al currículo en las escuelas bonaerenses

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

(Hungria), 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.

Sobre las buenas prácticas

El eje de trabajo que aquí presentamos indaga sobre las buenas prácticas, más específicamente sobre las representaciones que los docentes tienen sobre las buenas prácticas. ¿Qué es una buena práctica de enseñanza? Entendemos que “la buena enseñanza es aquella con intencionalidades definidas y explícitas, que promueve la interacción entre los alumnos y los docentes, y entre los propios alumnos, y que transcurre en un espacio, tiempo y en un contexto socioeconómico determinado. Es aquella en la que un docente, apelando a ideas o a recursos nuevos o existentes, encuentra un sentido, un para qué de ese hacer, lo lleva a la práctica, recupera de modo reflexivo lo que ocurrió y puede pensar en mejorar futuras acciones” (Anijovich y Mora, 2010: pág. 31-32).

Las entrevistas se realizan a partir de una guía de preguntas o tópicos de conversación no cerrado entre los cuales se indagan contenidos preponderantes, estrategias y actividades usuales de enseñanza, recursos frecuentes, modalidades de evaluación, etc. En relación las buenas prácticas, se indaga en el núcleo sobre evaluación esperando recabar sobre la evaluación de la propia práctica. En este sentido, los docentes relatan sobre las buenas clases:

*“que tenés en cuenta para decir que una clase salió bien o mal-
La participación te lo da. Es la participación en la clase”
(Carolina)*

“que una clase salió bien... X: Cuando logro que se interesen, me sorprenden sobremanera cuando propones algo y ellos toman el

timón (con compromiso, con conciencia), me encantan... Si vos propones algo y ellos se engancharon y se movieron” (Ximena).

“Que se enganchen, que se prendan, que se encuentren motivados por el tema, que quieran saber un poquito más.” (Rocio).

“yo creo que una buena clase es cuando, cuando veo que logré generar un clima en el que ellos hayan podido expresarse, expresarse digamos en relación a los temas que estamos trabajando, no, que haya habido un intercambio, que ellos mínimamente se hayan involucrado con, con lo que estábamos trabajando sea con la dinámica que sea... muchas veces te das cuenta que bueno la clase funciona, el grupo esta ordenado y demás, pero, pero lo que quedó es bueno” (Esteban).

“siempre que toca el timbre se quedan hablando. Que se me acercan y todavía me preguntan algo” (Vanesa).

En estos relatos encontramos que destacan la motivación, el involucramiento o el “enganche” de los estudiantes, el buen clima durante la clase o la participación por parte de los estudiantes. Estos elementos parecen ser más indicadores de lo que sucede en la clase antes que lo que se hace realmente. Por ello, no hay referencias a las estrategias o al contenido y esto nos resulta interesante porque hay diversidad de contenidos, de estrategias implementadas y de materiales usados.

También encontramos referencias a las malas clases:

“La evalué si yo digo fue muy mala, si los chicos no entendieron a lo que iba, si se les dificultó mucho la lectura, es cuando ya en la última hora están super dispersos, no los puedo controlar. La última hora, yo me doy cuenta de que ya, sí estuvieron tres horas sin poder conectarse con la actividad” (Fernanda)

“Creo que las que no salen bien en general es cuando uno ve que los pibes no están enganchedos con el tema” (Susana)

En estas referencias, la mala clase refiere a la falta de control del grupo, la dispersión. Estos elementos resultan ser los opuestos de los mencionados en las buenas clases. Sin

embargo, los entrevistados referencian sus prácticas a determinadas expectativas en relación con el conocimiento por parte de los estudiantes. En este sentido, presentaremos aquellas prácticas que componen una buena clase de sociología.

Sobre cómo hacer una buena clase de Sociología.

Algunos docentes, mencionan cómo trabajar en específico las clases de Sociología:

“de hacerlo justamente, más didáctico a algo que considero que desde el vamos por ahí, es muy teórico... tratar de romper que sea muy abstracta la materia y en ese vaivén me muevo” (Sergio) .

“administrando esta cuestión de que la clase, si vos ves que por este lado no va, en la clase vas improvisando, pero eso te lo da la experiencia, de manejo del aula” (Carolina).

“Cuando comenzamos a trabajar sobre cuestiones que tienen un anclaje más, que los chicos puedan percibir o que puedan tener un contacto más directo con la realidad, o lo puedan utilizar para poder analizar la propia realidad que los rodea, en general se enganchan mucho más.” (Susana)

“¿Para vos enseñar sociología implica también trabajar trabajos de investigación? No sé si implica, pero me parece una forma linda de abordarlo. porque por ahí ellos en investigaciones se van dando cuenta de todas las” (Jesica).

“Hay dos tipos [de clases] diferentes, una parte que tiene que ver con la presentación de la materia y el marco teórico en donde siempre generalmente trabajamos con algún disparador, análisis de algo, de la realidad social... A partir de ahí trabajamos, puede ser una película, viñetas, una historia lo que fuere y de ahí está el otro tipo de clase, que sería una clase mas expositiva o explicativa que tiene que ver con la explicación de cierto marco teórico que son fundamentales para después aplicar en el resto de los contenidos” (Cecilia).

Así, encontramos tres referencias a cuestiones didácticas relacionadas con las estrategias: romper la abstracción teórica, proyectos de investigación y trabajar con elementos cercanos a la realidad de los estudiantes. Un último elemento es el manejo de grupo. Analizaremos estos elementos a continuación. En relación con la elaboración de proyectos de investigación, gran parte de los entrevistados han coincidido en señalar los años electorales como buenas oportunidades para integrar la sociología al aula, organizando debates que les implicarán la fundamentación de posiciones políticas antagónicas en debates áulicos, que incorporara a distintos sujetos sociales al debate. En este sentido, se relaciona con la búsqueda de establecer relaciones con la realidad cotidiana de los estudiantes, que funciona a modo de “brújula”, en palabras de una entrevistada el objetivo es:

“bajarlo mucho a la realidad porque sino es como que les queda muy distante, muy en el aire. No solamente en el aire, sino que no tiene nada que ver con ellos. que van a aprender algo en la escuela pero que no tiene nada que ver” (Carolina)

La preocupación por cargar de sentido teorías consideradas “clásicas”, de reinterpretarlas a la luz de la realidad contemporánea resuena en muchos casos. En algunos, se plantea un cierto aburrimiento al respecto, que parece terminarse en el segundo o tercer trimestre, al abordar temáticas con las cuales los estudiantes pueden establecer un “*anclaje directo con la realidad*”, retomando palabras de Susana. Asimismo, en relación con los recursos, la diversidad que reponen los docentes entrevistados es muy amplia y en muchos casos está enmarcada en el objetivo de tender puentes con la realidad cotidiana de los estudiantes: se recuperan recursos más clásicos, vinculados al cine, a las viñetas, se suman también los cuentos y letras de canciones contemporáneas, como así también aquellos más ligados a su entorno, trabajando problemáticas locales, analizando casos relevantes o bien recuperando el acervo biográfico de sus familias en forma de testimonios, que puedan ser abordados sociológicamente.

En relación con la abstracción teórica presente en la organización curricular de Sociología, donde cobran gran importancia las teorías sociológicas consideradas “clásicas”, los docentes despliegan estrategias que combinan distintas formas de abordaje de las temáticas, con actividades variadas.

“Un año hicimos un glosario, un glosario de conceptos que iban trayendo y de ahí la idea, quizás lo más novedoso (...) Habíamos visto

en el texto que aparecía y ahora ellos tenían que ver e identificar situaciones sociales en la cotidiana (...) Bueno, si fuera otro tipo de sociedad que no tuviera el capitalismo, ¿cómo sería? ¿qué cosas no estarían?” (Carolina)

“Yo, bueno, a ellos les gusta, trabajamos bastante Marx y el tema de la acumulación originaria, porque eso lo llevo a historia. (...) Porque él dice que el capital se origina chorreando lodo y sangre, entonces ahí hacemos un trabajo del tema de las comunidades aborígenes, con la expropiación de tierras. Ahora, por ejemplo en historia (yo siempre estoy con historia), cuando vemos al modelo característico del Estado de la década de los sesenta, desde historia traigo a Weber, la racionalidad” (Cecilia)

Se observan actividades que implican el acercamiento a nuevos temas o teorías por medio de la familiarización con un conjunto de categorías novedosas, como sería el glosario, así como la identificación “empírica” de un concepto teórico y el planteamiento de escenarios novedosos o contrafácticos del tipo “qué pasaría si...” o bien el estudio de casos históricos que permiten enriquecer el abordaje teórico con la visión procesual que aporta la historiografía, relacionándola con situaciones sociohistóricas concretas.

Por último, el manejo de grupo es una de las dimensiones didácticas que es tenida en cuenta por los docentes; allí se releva la organización del trabajo de forma variada, incluyendo trabajos en pequeños grupos, individuales o colectivamente entre todo el curso, y la incorporación de dinámicas de roles o debates en algunos casos. Los docentes refieren que el nivel de interés de los estudiantes se incrementa ante algunos temas y que otros les resultan más aburridos y que esto es un aspecto a considerar en la programación. En este sentido, en general se decide incluir a la Sociología clásica en la primera mitad del año o hasta el segundo trimestre, dado que puede presentárseles como más difícil.

Sobre las representaciones de los docente acerca de sus buenas prácticas

Retomando nuestro objetivo de trabajo, de dilucidar criterios que permitan la autoevaluación docente a fin de reconocer cómo es una buena práctica docente en sociología,

las entrevistas nos muestran que la autoevaluación no parece ser una práctica sistemática con criterios definidos sino más bien un ejercicio que se hace durante la clase analizando cómo responde el conjunto de los estudiantes a las propuestas brindadas por el docente. Así, la buena clase parece ser aquella que generó más motivación en los estudiantes.

Sin embargo, al indagar acerca de la particularidad del conocimiento sociológico y de su didáctica, los docentes reconocen que ellos despliegan estrategias en este espacio curricular que les permiten sortear algunos obstáculos propios de la especificidad del conocimiento sociológico. Por un lado, ante la aridez teórica imperante en el diseño curricular, los docentes buscan romper con la abstracción, generando dispositivos didácticos que permitan la familiarización con un conjunto de categorías novedosas, la identificación “empírica” de conceptos teóricos. Por otro lado, ante la lejanía de las teorías sociológicas de la vida cotidiana de los estudiantes y por ende, la dificultad que esto plantea para otorgarle sentido a ese conocimiento, los docentes señalan que buscan ejemplificar por medio de fenómenos sociales actuales utilizando diversos recursos multimediales, o bien analizando casos históricos concretos. En este sentido, el desarrollo de proyectos de investigación es mencionado por algunos entrevistados como una estrategia didáctica que le sirve a la sociología. Como un aspecto adicional, se menciona el manejo del grupo, pero que en gran medida es mencionado como un aspecto supereditado a la motivación que los temas abordados generan en los estudiantes.

La información recabada por medio de las entrevistas parece mostrarnos un uso de recursos que supera al clásico texto escolar, disponible en casi todas las bibliotecas, no porque ya no se use, sino porque aparece enriquecido su uso por un conjunto de recursos multimediales. Los docentes trabajan en la construcción de sentido en torno al conocimiento sociológico desplegando diferentes cuestiones didácticas y estrategias que no se agotan en el libro de texto.

Retomando las definiciones iniciales acerca de cómo definir la buena práctica de enseñanza (Anijovich y Mora, 2010), las preocupaciones de los docentes acerca del sentido que los estudiantes otorgan a las actividades pautadas por ellos, que se ve materializada en su “enganche” parecen seguir esta dirección. Esta definición sigue un criterio donde el sentido es formulado por los docentes y por medio de actividades planificadas y de la reflexión sobre ellas, transmite este sentido a los estudiantes. Pero al indagar sobre los elementos necesarios

para construir una “buena clase”, cobra sentido una definición de la enseñanza, con elementos de la perspectiva constructivista.

De acuerdo con esta perspectiva, siguiendo a Delia Lerner, “enseñar es plantear problemas a partir de los cuales sea posible reelaborar los contenidos escolares y es también proveer toda la información necesaria para que los niños puedan avanzar en la construcción de esos contenidos. Enseñar es promover la discusión sobre los problemas planteados, es brindar la oportunidad de coordinar diferentes puntos de vista, es orientar hacia la resolución cooperativa de situaciones problemáticas. Enseñar es alentar la formulación de conceptualizaciones necesarias para el progreso en el dominio del objeto de conocimiento, es propiciar redefiniciones sucesivas hasta alcanzar un conocimiento próximo al saber socialmente establecido. Enseñar es -finalmente- promover que los niños se planteen nuevos problemas que no se hubieran planteado fuera de la escuela” (Lerner, 1996: 98). A la luz de las entrevistas realizadas, la buena clase de sociología se construye siguiendo algunos de estos elementos: promoviendo discusiones que articulen distintos puntos de vista o posiciones antagónicas; guiando a los estudiantes en la elaboración de conceptualizaciones sucesivas; planteando situaciones problemáticas y guiando su resolución.

Las entrevistas no muestran, hasta ahora, el uso de planteamiento de problemas como estrategia didáctica, a pesar de que son grandes los esfuerzos de los docentes por lograr vincular los contenidos abordados con problemáticas de la realidad contemporánea. Sin embargo, este aspecto refiere a un elemento central de la perspectiva constructivista, que es la responsabilidad del estudiante en la construcción del saber y por tanto, el sentido que éste otorga a las actividades pautadas por el docente. Lo que sí reflejan, es la búsqueda de interesar a los estudiantes y en esto la relación con temas de la realidad cotidiana de los mismos parece ser la clave. El planteo de situaciones problemáticas, de preguntas vinculadas a la realidad que ellos no puedan resolver con sus conocimientos previos (Lerner, 1996) parecería ser una estrategia que iría en esta línea, pero que a la altura actual de la investigación aparece en menor medida.

Esta situación requiere que en futuros trabajos pueda indagarse sobre las formas que adquieren las situaciones problemáticas en las clases de sociología. Asimismo, las entrevistas realizadas muestran diferencias entre los distintos docentes en relación a sus prácticas. Si bien en este trabajo hemos enfatizado en aquellas prácticas comunes, el repertorio de estrategias didácticas varía en gran medida entre distintos docentes y sería enriquecedor poder analizar

cómo han ido construyendo dicha variedad, en la medida en que coinciden en señalar que no han recibido capacitaciones específicas para Sociología en ningún momento de su carrera docente.

Bibliografía

- Anijovich, Rebeca y Mora, Silvia (2010) ESTRATEGIAS DE ENSEÑANZA, Otra mirada al quehacer en el aula. Buenos Aires, Aique Grupo Editor.
- 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 4°; 5° y 6° año. La Plata, Gobierno de la Provincia de Buenos Aires.
- Goodson, Ivor F. (2003). *Estudio del Curriculum. Casos y métodos*. Buenos Aires, Amorrortu.
- Gutiérrez Vazquez, Juan Manuel (2008) ¿Cómo reconocemos a un buen maestro? Revista Mexicana de Investigación Educativa, vol. 13, núm. 39, octubre-diciembre, pp. 1299-1303.
- Lerner, Delia (1996) “La enseñanza y el aprendizaje escolar. Alegato contra una falsa oposición” en Castorina, J.A.; Ferreiro, E.; Kohl de Oliveira, M. y Lerner, D Piaget-Vigotsky: contribuciones para replantear el debate, Buenos Aires: Paidós Educador.
- 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
- Ortiz, Nussbaum y Cochia (2015). BUENAS PRÁCTICAS DE ENSEÑANZA UNIVERSITARIA. VIII Jornadas Nacionales y 1° Congreso Internacional sobre la formación del profesorado. Facultad de Humanidades- Universidad Nacional de Mar del Plata. Octubre 2015, Mar del Plata.
- Pereyra, D. y Pontremoli, C. (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.