

“Profe, nosotros somos tus chicxs”: reflexiones sobre prácticas docente en la formación del Profesorado en Sociología y debates sobre género en el proceso de enseñanza-aprendizaje.

Natalí Ayelén Sosa

FAHCE-UNLP

natali.sosa@outlook.es

INTRODUCCIÓN

“Profe, nosotros somos tus chicxs”, dijo Lucio¹ y todxs nos miramos cómplices y sonrientes de como sonaba decir chicxs con “x”. A partir de esa frase, el curso pasó a ser de lxs chicxs, que ellxs mismos firmaban de esa manera los trabajos y los afiches que colgábamos en las paredes del aula. Esa complicidad que se generó entre nosotrxs, fue surgiendo desde los primeros encuentros que tuvimos cuando yo me presentaba hablándoles todo el tiempo con “los y las”, “nosotros y nosotras” y “ellos y ellas” y salía de la generalización sexista del lenguaje que solo utiliza la o. Además de la oralidad, al momento de corregir los trabajos grupales que realizábamos en clase, mis notas y mis observaciones incluían las “x” como forma de sustituir en un principio la o y la a, y que sea algo más abarcativo e inclusivo. Esto sucedió antes que viéramos género (como un tema específico), pero fue clave en el proceso que transitamos juntxs para poder movilizar y desestructurar varias cuestiones que vendrían después.

Este relato es uno de los tantos que recuerdo y que tengo muy presente de mis prácticas docente en la formación del Profesorado en Sociología, y de los que me ha marcado como practicante, como alumna que soy y ha marcado mi tránsito e inicio en la docencia.

Si pensamos a la Sociología desde la desnaturalización; repensando, resignificando, cuestionando y desaprendiendo lo aprendido, ¿qué enseñamos y qué aprendemos cuando enseñamos?

1 Los nombres de lxs alumnxs fueron cambiados para resguardar sus identidades.

Esta ponencia propone problematizar, a partir de experiencias áulicas realizadas en el año 2017 en el marco de las Prácticas de la enseñanza de la Sociología, las estrategias y los métodos didácticos que utilizamos lxs docentes para despertar interés y motivación en lxs estudiantes; al mismo tiempo que, como docente mantenemos la curiosidad y el incentivo dentro del aula. Estas vivencias pueden aportar sugerencias para tener en consideración a la hora de transitar el camino de la docencia.

Por un lado, pensar el rol docente enmarcado en propuestas de aula-taller, observando cómo utilizar el cuerpo, las actividades a desarrollar, la creatividad y el espacio físico del aula. Por otro lado, las “voces” de esxs alumnxs que fueron parte de estas experiencias y que pueden dar cuenta de cuestiones a pulir para que logremos acercarnos más al alumnado. Ambas cuestiones a exponer se encuentran atravesadas por el género y su problematización en este proceso de enseñanza-aprendizaje.

Reflexionar sobre tales estrategias implica un desafío, en el sentido de que nos obliga a pensar y repensar nuestra práctica en diálogo con lxs estudiantes. Pero –y sobre todo– porque nos posiciona en el lugar de reconocer que hay cosas que tenemos que rever y cambiar nosotrxs en tanto docentes, evitando caer en lugares comunes y que responsabilizan a otrxs: *lxs chicxs no quieren aprender; no se puede, la escuela ya no es la de antes; si no les interesa no los puedo obligar, si no tiene nada que ver con lo que van a hacer luego*. Sin intenciones de negar que en esas afirmaciones también hay dimensiones que merecen ser analizadas, elegir reflexionar sobre las estrategias que nos podemos dar para, despertando inquietudes en lxs estudiantes, generar espacios que movilizan a la pregunta, el diálogo y la búsqueda de respuestas.

La ponencia que aquí se presenta parte de un desarrollo general en el que se plantean teorizaciones acerca de los desafíos y los límites que se presentan en nuestra disciplina en la escuela media y las diversas reflexiones acerca de cómo se enseña, desde qué lugar y mediante qué estrategias.

Con el fin de presentar dichos relatos y reflexiones acerca de mi experiencia como practicante, se detalla una actividad que sugiere pensar y pensarnos desde otra perspectiva, observando qué metodologías se proponen, cómo se trabaja en el aula y qué clase de actividades les acercamos a lxs alumnxs.

En tercer lugar, se abordan las voces de lxs chicxs, quienes fueron consultados mediante encuestas al finalizar las prácticas para tener noción de qué fue lo que más les llamó la atención, qué lxs movilizó y cómo se sintieron en cuanto a la temática de género que trabajamos en clase.

Por último, se presentan las reflexiones y conclusiones finales, que invitan a seguir reflexionando y haciendo.

DESARROLLO:

Algunas aproximaciones teóricas

El sistema escolar, la escuela como institución, los procesos de enseñanza- aprendizaje, las didácticas de materias específicas desarrolladas en el ámbito escolar, los roles y las relaciones docente-alumnx; han sido foco de debates, de consensos, de políticas públicas y reformas educativas que han dado lugar a diversas perspectivas en torno a las problemáticas de la enseñanza.

En las ciencias sociales, las teorías didácticas que se han formulado y continúan realizando aportes; consideran que dicha disciplina ofrece mayormente respuestas y un cúmulo de datos ya estáticos y dados que pocas veces invitan a reflexiones y análisis; sugiriendo mayormente la mera repetición de los mismos (Aisenberg, 1998). A partir de estas teorizaciones, podemos observar y recabar las posibilidades e intentos de renovaciones de cómo enseñar ciencias sociales. Si bien existen y se convive con las tradiciones educativas, hay intentos de innovaciones que se replantean y abren preocupaciones acerca de cómo enseñar.

Los procesos de enseñanza-aprendizaje están mayormente vinculados a las respuestas más que las preguntas; lxs profesorxs llevan al aula respuestas sin que se hayan formulado preguntas previamente y lxs alumnxs se acostumbran y conviven con esta manera de trabajar. El fenómeno de “castración de la curiosidad” del que hablaba Paulo Freire, trata de aquella enseñanza que olvida las preguntas y no concibe que todo conocimiento comienza por la pregunta. En palabras de Siede:

“Las preguntas curiosas, las que generan ansiedad por la respuesta, las que fruncen el ceño de quien está razonando, las que provocan aleteos de opiniones dispares y tomas de posición discordantes, esas son poco frecuentes.” (Siede, 2010).

De todas maneras, tenemos que tener en cuenta que las ideas que podamos tener sobre la enseñanza y cómo enseñar, son construidas a partir de nuestras experiencias como alumnxs y cómo vamos transitando este pasaje de alumnx a profesor/a; y más que culpabilizar ciertas prácticas docentes, observar este fenómeno nos permite asumir responsabilidad y reconocer qué es lo que nos gustaría enseñar y cómo nos gustaría hacerlo.

Una educación de preguntas es una educación creativa, despierta y donde el asombro se estimula constantemente; sin embargo, realizar preguntas sin fundamentos o propuestas a desarrollar no es la alternativa a la carencia de las mismas. La pedagogía de la pregunta invita a pensar, a involucrarse en una participación colectiva tanto de alumnxs como docentes dentro del proceso de conocimiento.

Si consideramos que las Ciencias Sociales en la escuela deben tener un carácter desnaturalizador de las representaciones de la realidad social, ¿qué sucede con la Sociología? Si pensamos a la Sociología desde la desnaturalización; repensando, resignificando, cuestionando y desaprendiendo lo aprendido, ¿qué enseñamos y qué aprendemos cuando enseñamos?

Aprender Sociología implica problematizar y poder comprender críticamente la complejidad social, si logramos ofrecerles a los estudiantes un pantallazo general de las principales teorías sociológicas y los temas que se propone la teoría social para que puedan comenzar a apropiarse de herramientas básicas para un abordaje crítico de las relaciones de poder, como de su cotidianeidad y del mundo en el que viven; podremos ofrecerles materiales para preguntarse y formarse como sujetxs sociales críticos. Sin embargo, como plantea Molinari (2009), quien recopila las diversas miradas de los practicantes que aparecen como testimonios de la enseñanza de Sociología en el nivel medio; la sociología enseñada es la sociología del texto escolar donde el rol del docente se desdibuja y las clases giran en torno a una única propuesta: leer el manual y contestar las preguntas. Estos momentos cotidianos que se dan dentro del aula, pasan a constituir espacios de no enseñanza y no aprendizaje si se considera que el conocimiento existe cuando está formado de argumentos y de búsquedas investigativas o exploratorias;

donde logra surgir un pensamiento crítico desde las preguntas, movilizando y despertando nuevos intereses.

Teniendo en cuenta estas situaciones, lxs practicantes intentan elaborar y acercar estrategias de trabajo diferentes a las construidas por el docente titular de la clase, pero lxs alumnxs se resisten a esas propuestas novedosas. Aquí volvemos a los grises de esas innovaciones y los límites con lo que nos podemos encontrar en caso de tomar nuevas estrategias para acercarnos a lxs alumnxs y a la Sociología. Como cada escuela, cada aula, cada grupo y lxs profesorxs somos únicos; no todas las propuestas de innovación ya sea de disposición de lxs roles profesor/a-alumnx, el uso de materiales, cómo se planifica la clase o qué estrategias metodológicas se utilicen para trabajar dentro de la enseñanza, van a ser factibles de realizar en las aulas que nos encontremos. Más allá de nuestras ganas de innovar y de resignificar y movilizar muchas partes adormecidas de la Sociología en la escuela, es muy importante observar y conocer con qué nos encontramos; sobre todo conocer quiénes son lxs alumnxs y qué les llama la atención, qué lxs motiva o qué nos despierta a nosotrxs como profesorxs una manera nueva de trabajar en clase.

De esta manera, relacionado con la pedagogía de la pregunta que hace partícipe al/a la alumno/a en su proceso de conocimiento, la metodología de aula taller es una propuesta que nos acerca a otras maneras de pensar la disposición en el aula y nuestra relación con ellxs, sugiriendo que tomen un rol activo en su propio aprendizaje. El conocimiento y su relación con él surgirán dentro de un espacio de práctica reflexiva y ámbitos de discusión, donde el camino sea un lugar creativo (y no aceptador) de la realidad circundante. Esta manera de enseñar y de aprender se lleva a cabo de manera colectiva entre alumnxs y docentes donde *“la teoría, la investigación y la acción”*, como afirma De Vincenzi (2009), son tres dimensiones fundamentales dentro de este proceso de enseñanza-aprendizaje: donde todxs aprendemos y todxs enseñamos y lo que enriquece la práctica es esa interacción entre docente-alumnx y entre ellxs mismos, construyendo conocimiento.

Una vez presentadas estas reflexiones y aproximaciones teóricas, es importante reflexionar brevemente sobre el lenguaje, no solo para la comprensión de este escrito o para observar la experiencia de mis prácticas que presentaré a continuación; sino como construcción social y cultural, que condiciona las actitudes, prácticas y cosmovisiones

de lxs sujetxs sociales. Estas limitaciones están presentes en los lenguajes usados sobre género, que históricamente ha invisibilizado a la mujer y a las identidades disidentes, anteponiendo una visión heteronormada de la vida social. Más allá, de que mis clases lograron proponer a las cuestiones de género como propuesta didáctica y central para el desarrollo de un pensamiento crítico y fundamentado; creo que es necesario la adopción de un enfoque de género transversal en todo el proceso de enseñanza-aprendizaje; y combatir el lenguaje sexista es un primer paso fundamental.

Teniendo en cuenta todo este marco teórico, a continuación se ofrece una reflexión sobre mis experiencias y se brindan algunas estrategias significativas que marcaron un quiebre en mis prácticas docente.

En primera persona

El curso donde realicé mis prácticas fue un quinto año de una escuela secundaria de La Plata, compuesto por 21 estudiantes (14 mujeres y 7 varones), a cargo de un docente que no era sociólogo.

Sus clases estaban repletas de anécdotas personales y preguntas acerca de la vida de lxs alumnxs; si bien utilizaba ciertas preguntas sobre los conocimientos previos de lxs mismxs, no realizaba recortes de contenidos ni orientaciones de los comentarios, lo cual hacía que se prolongaran extensas charlas que se desviaban de las temáticas de las clases.

Más de una vez decía que “nos estamos observando a nosotros mismos y por eso es fácil”. Lxs alumnxs muchas veces no comprendían las consignas y tampoco lograban distinguir “sentido común” de “conocimiento científico”, ya que las opiniones eran poco fundamentadas o no planteaban argumentos concretos y teorías que enmarquen lo que se estaba diciendo.

Utilizaba el pizarrón pero sobre todo el dictado como manera de llevar acabo las actividades dentro del aula, y muchas veces, lxs alumnxs le han preguntado por qué no usaba el proyector para pasar algunos videos -recurso muy utilizado- que se veían durante parte de la clase desde una netbook.

Por último, en su planificación anual de contenidos no estaba contemplada la temática género y tampoco había indicios de introducirla dentro de los contenidos planteados.

En cuanto a lxs alumnxs y el aula general, me encontré con un aula dividida en dos, con una disposición de bancos contra las paredes laterales dejando un enorme pasillo en el medio. Una de esas partes, estaba compuesta por alumnxs participativxs, más propensxs al diálogo pero también dispersxs; y la otra parte formada por alumnxs que no participaban, con mucha timidez e introvertidxs.

Recabé información mediante las observaciones de las clases del profesor y de mi compañero de práctica; y a partir de toda esa información realicé propuestas mediante actividades concretas de índole diferentes a las que solían utilizarse.

Me propuse utilizar el aula taller como método de trabajo para que haya mayor interacción en el aula y le propuse al profesor introducir temáticas de género, ya que me parecía significativo que lxs alumnxs puedan acercarse a esas concepciones y debates.

El pasaje de alumna a docente (o practicante) es complejo y genera incertidumbre; por lo pronto me presenté en el aula con estas intenciones; expresando no saber más que ellxs y dejando en claro de antemano que quizás me hagan preguntas que no voy a poder responderles entonces tendremos que juntxs ir construyendo esas posibles respuestas. De esta manera compartimos nuestras ignorancias y transitamos juntxs un recorrido de preguntas que nos motiven y nos sacudan de nuestros lugares más cómodos. La cara de asombro de ellxs después de lo que dije, se fue disminuyendo a lo largo de todas las clases y actividades que compartimos y construimos a los largo de las experiencias.

Mis clases consistieron en: una primera –de dos horas reloj–, destinada a compartir preguntas con lxs estudiantes y a la formulación de una problemática, con la intención de propiciar el surgimiento de motivaciones individuales y grupales que hagan de propósitos para indagar en los contenidos; y una segunda –de una hora reloj–, destinada a la profundización del debate grupal, la conceptualización, la exposición, la lectura y realización de apuntes en clase, con la intención de brindar elementos que contribuyan a construir respuestas a las problemáticas planteadas.

A continuación, presento una actividad (realizada en los encuentros número 3 y 4) que marcó un quiebre en mis prácticas, no sólo por llevar al aula una propuesta que no se

había realizado anteriormente, sino también por el rol activo y atento que tuve durante la misma y lo que despertó en lxs alumnxs esa idea.

Una sociología dibujada, una sociología entre todxs:

Tratar los estereotipos sociales en el aula era una manera de comenzar a pensar y a vernos como sujetxs sociales, empezando a ir más allá de las opiniones personales para poder comenzar a abordar cuestiones del orden de lo colectivo y que por lo tanto nos atañen a todxs. Era interesante abordar esta temática desde una lógica diferente a lo que venían realizando lxs alumnxs, al igual que desde la perspectiva; ya que se pretendía fomentar el debate, la crítica, la desnaturalización e incomodar desde este lugar de “lo dado” dentro de esos imaginarios sociales, lo construido socialmente, lo impuesto.

Pensar los estereotipos sociales atravesados por el género fue una forma de introducir la temática de género en el aula, teniendo en cuenta además, que uno de los estereotipos que se ha mantenido con más fuerza y fiabilidad a lo largo de la historia es el del sexo; más allá de los cambios sociales que puedan haber ocurrido.

Los objetivos planteados consistieron en comenzar a interpretar los prejuicios y preconcepciones sobre el/la otrx como una construcción social; conocer cómo se construyen los estereotipos sociales; identificar y pensar estereotipos construidos en torno a la infancia y en los medios de comunicación atravesados por la desigualdad de género; debatir acerca de los estereotipos de género que construyen roles y mandatos sociales específicos.

La actividad inicial consistió en dibujar una persona, a partir de una consigna. El título de la actividad era “¿Cómo se construyen los estereotipos sociales? Imaginar y dibujar de a dos, la consigna que corresponde”. Una vez agrupadxs de a dos (un grupo quedaría de tres personas si asistían todxs a clase), se le repartió a los grupos diferentes hojas con consignas como: mujer, persona que delinque, persona que trabaja, persona que participa en una manifestación popular, persona que conduce un auto, persona que estudia, madre, persona que transita la niñez, persona que transita la adolescencia o la juventud, persona que milita (vale aclarar aquí, que la elección de la palabra “persona” en las consignas no fue azarosa, fue una elección metodológica que suprime el género, buscando que afloren prejuicios y estereotipos de género en el desarrollo de la actividad). Lxs estudiantes debieron crear cuerpos que, según su parecer, cumplan con

la consigna que les haya tocado a cada grupo. En un segundo momento –y con la intención de que se vuelvan explícitos los estereotipos que entraron en juego a la hora de dibujar– se les pidió que –una vez que hayan terminado– lo cuelguen en la pared para que lxs demás puedan observarlo y expliquen qué consigna les tocó y por qué lo realizaron de esa manera.

La estrategia didáctica que guió la planificación de la actividad consistió en promover una instancia reflexiva en torno a la problemática a partir del dibujo elaborado; desde lo personal y lo particular poder establecer conexiones con lo que realizaría el resto de lxs compañerxs y, desde allí, relacionar lo ocurrido con la problemática elegida.

En segundo lugar, con esta actividad se esperaba que lxs alumnxs puedan acceder al dibujo como modo alternativo de expresión, ya que como se podía observar en el aula a muchxs les costaba participar en clase y a otrxs se les complicaba explayarse en las redacciones de manera escrita en los trabajos realizados. Dibujar implicaba poner el cuerpo de otro modo en la participación de la clase; el debate sobre estereotipos de género era propicio para interpelar a lxs estudiantes de un modo distinto. Al mismo tiempo, se esperaba que se vinculen de una manera diferente entre ellxs, ya que la hoja en blanco invitaba a crear lo primero que imaginaban; de esta manera, deberían charlar, ponerse de acuerdo y ver de qué manera podían transmitir su idea en ese dibujo; se observaría algo diferente a lo que sucede la mayoría de las veces en las que hacían grupos para trabajos de guías de lecturas o de preguntas de descomposición de algún texto.

Una vez terminado el dibujo, habiendo explicado al resto de sus compañerxs la consigna y el desarrollo de la misma, entre todxs se pretendía ir pensando y haciendo preguntas sobre por qué dibujaron eso y no otra cosa, por qué se utilizaron esos colores y esas características, qué otros imaginarios podrían haber sido, por qué creen que vincularon esos dibujos a esas consignas; buscando entrar así en una lógica de debate que no era algo muy común dentro del aula (en el sentido de que cuando había participación, ésta se reducía a “lxs mismxs de siempre”). Aquí, como cada unx tenía una consigna diferente y una actividad específica a realizar; se esperaba que todxs participen y sean escuchadxs.

Realizar dibujos como manera alternativa de expresión era desafiante ya que no se había realizado nada parecido dentro del aula.

A la hora de pensar y repartir las consignas para la actividad, se realizó de acuerdo a los comentarios y opiniones que se daban dentro de las diversas temáticas que trabajaron lxs alumnxs, ya sea con el docente a cargo como con la pareja pedagógica anteriormente. De acuerdo a lo que fue llamando la atención, se fueron pensando las diversas consignas específicas para el grupo, pensadas desde lo que se observaba y desde lo que se creía que podía resultar, teniendo en cuenta cómo estaban formados los grupos y quiénes eran sus integrantes. Luego de pensarlas, al momento de repartir cada una de ellas, se distribuyeron de modo discrecional (lxs estudiantes creían que fue casual), teniendo en cuenta para quiénes puntualmente habían sido pensadas cada una.

Esto resultó según lo esperado, incluso en aquellas consignas que no se habían previsto de modo tan personalizadas; ya que fueron realizadas por alumnxs que se sintieron muy interpeladxs igualmente. Fue muy importante a la hora de planificar, como de llevar adelante la actividad; conocer a lxs alumnxs, tener noción sobre las características del grupo a quienes se iban a aplicar esas actividades, para que se cumplieran los objetivos de la misma.

Para reflexionar sobre la dinámica que adquirió el debate, se puede dividir lo ocurrido en dos momentos: el del “enojo” y el de la “problematización”. Al inicio de los comentarios sobre los dibujos realizados y ante las preguntas que les realizaba, afloró el enojo y primaron la no problematización sobre lo hecho (afirmaban que sólo cumplieron la consigna y “nada más”), posturas “a la defensiva” de la mano con la elaboración discursiva para demostrar que no eran prejuiciosxs y el reproche aduciendo que les había hecho caer en “una trampa”. A su vez, afloraron posturas que buscaban indagar en torno de la calificación de la actividad, preguntando si el dibujo estaba bien o mal, o desde la pregunta por cuál era el que mejor estaba hecho.

En un segundo momento, y a medida que transcurría el debate, algunxs estudiantes se fueron moviendo hacia posturas que problematizaban lo realizado: imaginando otros posibles dibujos para la misma consigna o incluso partiendo de la autocrítica a la hora de presentar el dibujo propio: “¿por qué la madre necesariamente tiene que estar embarazada?”, “puede ser que adopte” (dijo una estudiante); “¿por qué a una persona que comete un delito lo relacionaron exclusivamente con robo?”, “¿también puede ser un político el que roba?” (dijo la estudiante que nos contó – en clases anteriores– que su hermano está preso por robar una bicicleta); “¿por qué una mujer golpeada asiste a la

marcha de ni una menos?”, el alumno que realizó esa actividad dice: “claro, yo fui a la marcha también, no sé por qué dibujamos sólo una mujer golpeada”. En este momento, dejé de ser la única que realizaba preguntas y ellxs mismxs pasaron a cuestionar sus dibujos y los de lxs demás.

Dos decisiones fueron fundamentales para el desarrollo de la actividad. En primer lugar, como se desarrolló anteriormente, elegir de modo premeditado a quiénes les tocaría cada consigna. Éstas no fueron pensadas al azar, sino que se elaboraron para el curso en cuestión, aprovechando el conocimiento que se tenía habiendo transitado las observaciones y las clases del primer practicante.

En segundo lugar –y de la mano con la decisión anterior–, cabe destacar la elección por tener un rol permanente como coordinadora del debate. La planificación de la actividad otorgó un rol activo de coordinación: debía preguntar y repreguntar constantemente, buscando incomodar e instar a que reflexionen y exploren otras respuestas; a la vez, requería por un lado, saber respetar los tiempos del debate y no avasallar a lxs estudiantes con demasiadas preguntas, evitando que se inmovilicen en sus posturas o pierdan motivación hacia la actividad. Por el otro, el desafío de coordinar y generar debate y al mismo tiempo no obligar a lxs estudiantes a que digan lo que yo quería escuchar, pero sí generar las preguntas necesarias para que los estereotipos puedan ser discutidos y puestos sobre la mesa entre todxs.

Luego de esta clase y de las siguientes que volvimos a reflexionar sobre esta actividad tan particular, Lucio afirmó que de ahora en más debatirán de modo diferente, ya que habían comprendido un poco más cómo era analizar y trabajar desde el debate.

Las voces de lxs chicxs

Cuando estaba llegando al final de mis encuentros me propuse realizar encuestas a lxs alumnxs para observar qué les había parecido las clases, cómo les resultaron las dinámicas taller a lo largo de las mismas y si les habían interesado las clases sobre género.

De 19 alumnxs que realizaron estas preguntas, 14 respondieron que las clases llevadas a cabo bajo la dinámica de aula-taller les había interesado más, rescatando que no se aburrían; que eran más interesantes que las clases teóricas, más llevaderas; que todxs

participaban –les gustó observarse en dinámica de debate, ya que todxs expresaron que les gustó saber cuáles eran las opiniones de sus compañerxs ante las diferentes temáticas trabajadas y porque “nos vemos las caras todos” trabajando en semicírculo–; que les gustaron los trabajos realizados en clase – sobre todo la de los dibujos–, porque se “usaba más la imaginación y era en grupo” y porque se divertían.

Por otro lado, en cuanto a la cuestión de la temática de género, fueron las clases que más gustaron a lo largo de todos los encuentros. Sus respuestas ante esto fue que hablando de género: “me doy cuenta de la situación en la que vivimos”, “ahora sé que no debo juzgar a las personas por lo que aparentan ser”, “aprendí nuevos conceptos que me ayudaron a comprender más”. “Me encantó, porque es algo que siendo mujer me identificó”; al hablar sobre violencia de género una alumna respondió: “el rap que trabajamos explica lo que todas sentimos cuando salimos a la calle”. “Me gustó la última clase, en la que hablamos del patriarcado, igualdad de género. Porque es algo que se vive siempre y de la que nadie habla”; siguiendo estas clases, un alumno contestó: “la que más me gustó fue la de género, porque hay cosas que no sabía y me interesó mucho”. Por último, una alumna expresó que le gustó trabajar la homosexualidad en el aula porque ella es bisexual y podía saber qué opinaban sus compañerxs sobre eso.

Entonces, encontramos con estas voces hace que aquellos desafíos que se nos plantean antes, durante y después de las clases puedan ir cobrando más fuerza y relevancia, puliendo cuestiones que nos acerquen más al alumnado, que nos motiven tanto a nosotrxs como a ellxs, que sepamos cuál es la importancia y el motivo de enseñar sociología en la escuela; de que debatir es un aprendizaje, es una manera de expresarse que nos ayuda a romper con nuestras preconcepciones, a cuestionar y sobre todo a escuchar a lxs otrxs. Que cuando lxs alumnxs se sienten parte de la clase, sienten que ellxs y el/la docente van armando la clase en sí misma, es cuando más interés tienen, más valorados y más capaces se sienten.

ALGUNAS REFLEXIONES FINALES

Asumir roles en tanto docentes/practicantes y pararnos desde lugares más creativos y dinámicos es lo que nos tenemos que animar a vivir en algún momento para despertar y despertarnos aquellas partes adormecidas de la sociología en la escuela.

Esa pedagogía de la pregunta que podemos transitar y compartir no necesariamente tiene que acercarse a respuestas. Dejar preguntas abiertas, problematizadas, actividades inconclusas para realizar más adelante es lo que a lxs alumnxs lxs deja inquietxs, pensantes e incómodxs. Y esos nuevos roles que podemos comenzar a explorar necesitan poner atención y reflexión sobre la dinámica de trabajo con la que lxs alumnxs se encuentran más a gusto, cómo nos relacionamos con ellxs y qué clase de relaciones tienen entre sí, qué voces y qué discursos priman en el aula, qué preguntas e intereses lxs inquietan, qué problemáticas tienen, cómo se sienten en nuestras clases, qué temas se vienen trabajando -y con cuáles se continuará-, qué esperan de la materia y de nosotrxs, así como qué esperamos nosotrxs del curso.

Compartir preguntas generando las condiciones que hagan que lxs estudiantes se las apropien, resignifiquen y la asuman como una búsqueda en la cual aparezcan nuevas preguntas e interrogaciones y cuestionamientos, implica salir de nuestras comodidades y de lo que tenemos “más a mano”. Invita a seguir haciendo preguntas y reflexiones acerca de cómo nos sentimos y qué sensaciones tuvimos a lo largo de un encuentro, cómo respondimos ante un suceso inesperado o un dilema que pueda presentarse, si cumplimos lo que esperábamos, cómo y por qué. En esos y otros aspectos se juega mucho de lo que podemos ir aprendiendo a lo largo de nuestro recorrido como docentes, siempre y cuando podamos aprovecharlo, reparar en ello para sistematizarlo y construir reflexiones.

En cuanto a la actividad que presenté, dibujar en sociología un poco intenta desafiar a esa sociología del texto escolar que rige, y convoca a explorar en torno a la planificación de encuentros que den más espacio a ese tipo de actividades, que implican otro uso del cuerpo, el espacio, la creatividad y habilidades de lxs estudiantes.

Me resulta muy importante compartir esta experiencia áulica sobre género, ya que es un debate contemporáneo que nos presenta muchos desafíos como docentes, a la hora de pensarnos y repensarnos en nuestro rol, qué reproducimos y qué no, cómo elegimos transversalizar el género en todas nuestras clases, cómo de a poco combatir el lenguaje ginope o sexista, como así también a la hora de abordar la temática y todos sus abanicos de posibilidades para tratarlo y enseñarlo en clase.

Los debates y cuestionamientos que se vienen realizando este año y estos últimos meses sobre la ESI²; sus campañas a favor y en contra, luego de la llegada de la IVE³ al Congreso de la Nación; los cambios de paradigmas que nos atraviesan y la marea feminista que sigue creciendo; nos demandan la reflexión sobre nuestro rol como docentes y sobre el rol de la sociología en la escuela. Asegurar la transmisión de conocimientos sobre género, procurar la igualdad de trato y oportunidades para varones y mujeres y ampliar la información sobre diversos aspectos en relación con la sexualidad de lxs jóvenes es fundamental.

Este es un primer trabajo que pretende ofrecer pistas de análisis para un estudio mayor que pueda seguir apostando y trabajando propuestas relacionadas con nuestro rol docente, con mantener despierta la curiosidad de lxs chicxs, reflexionando sobre la necesidad de que los debates de género se fortalezcan en el proceso de enseñanza-aprendizaje y de la importancia que desarrollemos teoría social con perspectiva de género.

2 Programa Nacional de Educación Sexual Integral.

3 Proyecto de Ley de Interrupción Voluntaria del Embarazo.

BIBLIOGRAFÍA DE REFERENCIA

- Aisenberg, Beatriz (1998). "Didáctica de las Ciencias Sociales. ¿Desde qué teorías estudiamos la enseñanza?" en Boletín del Grupo de Investigación en Teoría y Didáctica de las Ciencias Sociales de la Universidad de Los Andes. Mérida: Facultad de Humanidades y Educación. N° 3. Septiembre de 1998.
- De Vincenzi Ariana (2009). "La práctica educativa en el marco del aula taller" en Revista de Educación y Desarrollo, 10. Abril-junio de 2009.
- Freire, Paulo y Faundez, Antonio. "Por una pedagogía de la pregunta. Crítica a una educación basada en respuestas a preguntas inexistentes".
- Molinari, Victoria (2009). "La enseñanza de la sociología en el nivel medio: Una mirada desde los practicantes de sociología en la UNLP" en Revista Cuestiones de Sociología, N° 5-6. La Plata, FaHCEUNLP.
- Siede, Isabelino A. (2010). "Preguntas y problemas en la enseñanza de las Ciencias Sociales" en su (Comp.) Ciencias Sociales en la escuela. Criterios y propuestas para la enseñanza. Buenos Aires, Aique