



Educação & Realidade

ISSN: 0100-3143

educreal@ufrgs.br

Universidade Federal do Rio Grande do Sul
Brasil

Pereyra, Diego; Pontremoli, Claudia

¿La Sociología está Pasada de Moda? Una discusión sobre la enseñanza de sociología en la escuela
media en Argentina: docentes, estudiantes y propuesta curricular

Educação & Realidade, vol. 39, núm. 1, enero-marzo, 2014, pp. 139-159

Universidade Federal do Rio Grande do Sul

Porto Alegre, Brasil

Disponibile en: <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=317229656009>

- Cómo citar el artículo
- Número completo
- Más información del artículo
- Página de la revista en redalyc.org

redalyc.org

Sistema de Información Científica

Red de Revistas Científicas de América Latina, el Caribe, España y Portugal

Proyecto académico sin fines de lucro, desarrollado bajo la iniciativa de acceso abierto

¿La Sociología está Pasada de Moda? Una discusión sobre la enseñanza de sociología en la escuela media en Argentina: docentes, estudiantes y propuesta curricular

Diego Pereyra¹
Claudia Pontremoli²

¹Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires–Argentina

²Faculdade Latino-Americana de Ciências Sociais (FLACSO), Buenos Aires–Argentina

RESUMEN – ¿La Sociología está Pasada de Moda? Una discusión sobre la enseñanza de sociología en la escuela media en Argentina: docentes, estudiantes y propuesta curricular¹. El presente trabajo indaga tanto los motivos como los propósitos que llevaron a incluir o excluir la enseñanza de sociología en la escuela media en las diferentes reformas educativas que se aplicaron en Argentina durante las dos últimas décadas, tratando de mostrar diferencias en las definiciones tanto de la perspectiva sociológica como de la propia disciplina. Luego de presentar la experiencia de la sociología en la educación media en varios países, se comparan los programas dictados en la Ciudad y la Provincia de Buenos Aires, incluyendo un certificado de nivel internacional. En este trabajo se plantean algunos interrogantes sobre la tarea docente y las percepciones de los estudiantes. Finalmente, este análisis explora las posibles motivaciones intelectuales y políticas que subyacen detrás de dichas modificaciones curriculares y reflexiona sobre el posible impacto de esa enseñanza por fuera del ámbito escolar.

Palabras-clave: Sociología. Escuela Secundaria. Currículum. Ciudadanía. Argentina.

ABSTRACT – Is Sociology no Longer Cool? A discussion about the teaching of sociology in secondary schools in Argentina: exploring teachers, students and curricula. This paper reflects upon the reasons and propositions that educational reforms in Argentina have included or excluded the teaching of sociology from the curricula in Secondary School during the last two decades, trying to show differences in perspectives, foci, and especially in the definition of sociology itself. After presenting the experience of sociology at high schools in different countries, this article compares the syllabus applied in both the City and the Province of Buenos Aires, including one designed for an international certificate. This work offers some questions on teaching tasks and student perceptions. Finally, the discussion explores possible political and intellectual reasons of those changes and the potential impact of this teaching outside scholar spaces.

Keywords: Sociology. Secondary School. Curriculum. Citizenship. Argentina.

Introducción. La Escuela Media como Campo de Disputa de los Saberes Sociológicos.

La discusión sobre la enseñanza de la sociología es un eje central en la agenda de investigación de la historia de esta disciplina ya que su existencia formal constituye unos de los principales factores de institucionalización. Al mismo tiempo, el análisis sobre sus contenidos permite explorar las maneras de reproducción de las tradiciones teóricas y metodológicas que legitiman la práctica sociológica. Sin embargo, tanto el análisis como la discusión sobre la enseñanza de la sociología se han focalizado generalmente en el nivel universitario, tanto en la formación de grado como en el postgrado; pero se ha descuidado la experiencia de la enseñanza de esta disciplina en las escuelas medias.

Mientras, a partir de la segunda guerra mundial, la sociología se expandió con una rapidez inusitada en los programas universitarios de todo el mundo, aunque su ingreso a la enseñanza preuniversitaria fue mucho más lento y esporádico; pero no por ello ese proceso resulta menos trascendente. A partir de la década de 1960, la sociología, una disciplina ya consolidada en el currículum de los *colleges* norteamericanos, comenzó a enseñarse en algunos establecimientos de enseñanza media en Estados Unidos y Europa. En Brasil, la sociología se incorporó a la enseñanza tempranamente, cuando en este país aún no existían universidades.

Las pocas y recientes investigaciones sobre el tema refieren a la escasa comunicación entre profesores de sociología que se desempeñan en los niveles secundarios, terciarios y cuaternarios y describen las frustrantes experiencias cotidianas de docentes que se enfrentan a estudiantes que no tienen ningún interés en la disciplina. Este hiato obligaría a pensar menos en una enseñanza de contenido vocacional y más en una formación que contribuya a la construcción de una ciudadanía más democrática y participativa (De Cesare, 2006)

Salvo algunas experiencias aisladas, la sociología como proyecto curricular propio y autónomo se impuso en la escuela secundaria argentina, aunque con ciertas limitaciones, recién en la década de 1990, en el contexto de los debates sobre la reforma educativa. Ese primer impulso significó la novedosa aparición de la disciplina en los programas de la escuela media. La reestructuración que generó la Ley Federal de Educación en 1993 contemplaba que la materia sociología se incluyera como materia del último año del Nivel Polimodal, en la modalidad de Ciencias Sociales y Humanidades. Pero este movimiento tendría una contramarcha cuando la Ley de Educación Nacional de 2006, que buscaba superar los problemas pedagógicos del marco legal anterior, cambió la estructura de la escuela secundaria. La reforma estructural supuso también un giro respecto a los contenidos curriculares por lo que se inició un proceso de evaluación y redacción de nuevos programas. En 2009 se aprobaron nuevos marcos curriculares entre ellos el de la

materia sociología, que establecía su obligatoriedad en las orientaciones de Ciencias Sociales y Educación Física. Para la Ciudad de Buenos Aires, este conjunto de transformaciones se conjugaron con las propias dificultades de esa jurisdicción para adaptarse a las legislaciones nacionales. No se dispone de información sistemática sobre la situación de la sociología en el resto de las provincias argentinas; aunque por los datos disponibles sólo Entre Ríos (2011, p. 199-201) incorporó su enseñanza en el último año de la Orientación en Ciencias Sociales. La existencia de profesores de sociología en Mendoza y San Juan indican su probable presencia también en Cuyo.

Este proceso de avances curriculares fue ajeno a la preocupación central de la sociología académica en Argentina, si bien no dejó de ser una situación cotidiana para muchos sociólogos y sociólogas que tenían en la docencia de nivel medio una posible y creciente inserción laboral. No obstante, esta brecha se fue acortando y, en los últimos años, una serie de trabajos y proyectos buscaron proponer y responder un conjunto de preguntas sobre el rol de la sociología en la escuela media. Molinari (2008) planteó, por ejemplo, una discusión sobre los contenidos curriculares y los manuales de enseñanza de la sociología en Argentina. Manes Rossi (2011) siguió esta misma idea al analizar los fundamentos de la inclusión de la sociología como materia obligatoria en la Provincia de Buenos Aires. Por otra parte, Paley (2011) centró su atención en el docente de sociología y reflexionó sobre una combinación entre una tradición sociológica y una tradición docente que permitiría a estos profesores dotar a sus estudiantes de un espíritu crítico liberador. Estos trabajos continúan la línea de investigación iniciada por Pipkin (Comp, 2009), quien abrió un interesante debate sobre los contenidos de la materia sociología y las diferentes maneras de entender el pensamiento social. Mediante entrevistas a docentes y estudiantes del profesorado de Sociología en la Universidad de Buenos Aires, se pudieron establecer definiciones en torno a la formación de un pensamiento social en tres niveles diferentes: científico, práctico e ideológico; por otro lado los entrevistados narraron una serie de factores pedagógicos, didácticos e institucionales que atentan contra la formación de ese pensamiento social.

Este artículo quiere participar de este debate, recuperando parte de esos interrogantes y aportando nuevas preguntas sobre las posibles contribuciones que desde la escuela pueden realizarse a la formación de un pensamiento social. ¿Es necesario enseñar y estudiar sociología en la escuela media? ¿Por qué? ¿Para qué? ¿Qué enseñar? ¿Desde qué lugar? ¿Qué aportes pueden hacerse desde la sociología a la currícula escolar? Cuando se enseña sociología, ¿se piensa en una sociología nacional, o en una universal? ¿Se piensa en sociólogos como científicos, como intelectuales o como militantes? Las disputas al interior de la comunidad de sociólogos ponen de manifiesto diferentes tradiciones que construyen una sociología multi- paradigmática. En este sentido,

las investigaciones sobre la Historia de la Sociología en el país hacen un recorrido que busca dar cuenta de las disputas por el saber sociológico y por la imposición determinadas maneras de concebir y practicar la sociología.

El presente trabajo se sitúa en un lugar específico de ese debate sobre la enseñanza de la sociología: la escuela secundaria. Primero, se presentarán a discusión cuatro experiencias de trabajo en relación a la enseñanza de sociología en escuelas media de Grecia, Estados Unidos y Argentina; estas experiencias constituirán una base de preguntas y problemas para nuestro propio caso empírico ya que manifiestan los desafíos de evaluar la definición de sociología que se reproduce en la enseñanza media.

Segundo, se describirán y compararán programas de estudio diseñados para dictar la materia sociología en el nivel medio. Por un lado, los programas propuestos por los docentes que se desempeñan como profesores de la materia Sociología en la Ciudad de Buenos Aires, ya sea en colegios estatales o privados. También se incluirá en el análisis el programa de Sociología que se cursa en los colegios privados bilingües que ofrecen a sus estudiantes la posibilidad de rendir un examen de Sociología cuya aprobación es acreditada internacionalmente. Por otro lado, se comparan dos programas diseñados para el dictado de la materia en las escuelas estatales de la Provincia de Buenos Aires.

Luego, a partir de datos obtenidos de una encuesta, se analizarán las percepciones de los estudiantes acerca de la sociología y el rol del sociólogo. Se busca demostrar que ellos tienen una imagen poco precisa acerca de las temáticas que aborda la sociología así como del rol profesional de los sociólogos. El estudio también revela que tanto ese saber como el despertar de una posible vocación sociológica no están necesariamente relacionados con la cursada de la materia en la escuela secundaria. Finalmente, se esboza una reflexión acerca de la posible correspondencia de los cambios curriculares en sociología con los diferentes contextos político sociales y sobre la potencial capacidad de la sociología para la construcción de un espacio democrático.

La Sociología en la Escuela Secundaria. Experiencias y Aporte Teóricos.

Si bien no se cuenta con datos precisos, la sociología forma parte de los programas curriculares de la educación media en muy pocos países. Grecia, Malta y Eslovenia son los únicos países europeos en que se dicta una materia bajo ese nombre. En otros países los contenidos sociológicos se dictan en asignaturas con nombres diversos, como Individuo y Sociedad (Rumania), El mundo y el individuo (Bulgaria), Hombre y Sociedad (Hungría), o aparecen en materias del área de las Ciencias Sociales como ser Historia o Instrucción Cívica (Kougioumoutzaki, 2008). 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. Allí, la sociología fue incluida en la enseñanza secundaria en la década de 1920, luego de varios proyectos anteriores (con fuerte contenido positivista) que pueden rastrearse hasta el siglo previo, pero fue suprimida en 1942. La eliminación de la enseñanza de la sociología fue una experiencia traumática para los sociólogos brasileños que a partir de ese momento iniciaron una fuerte cruzada por reclamar el rol democratizador de la disciplina y su capacidad para construir una “ciudadanía conciente” (Costa Pinto, 1963, p. 144-167).

Florestán Fernández (1954) explicaba que la inclusión de la sociología en la escuela media podría contribuir a un ejercicio continuo del espíritu crítico sobre la base de un conocimiento histórico sociológico del medioambiente. Ese proceso iba más allá de los intereses profesionales de la sociología que supone que enseñar sociología en el nivel preuniversitario es una forma de garantizar la absorción regular y permanente de futuros licenciados en la disciplina. Por otro lado, Fernández planteaba que la escuela debe desempeñar un papel constructivo de formación de conciencia cívica en los ciudadanos, contribuyendo a generar una ética de responsabilidad y una actitud de autonomía crítica en función del funcionamiento de las instituciones políticas o de las funciones personalistas de los mandatarios de poder. Se constituiría así como un medio por excelencia de socialización en un país con grandes diferencias geográficas, económicas, culturales y sociales mediante un entrenamiento adecuado construido a través de experiencias concretas sobre las condiciones materiales y morales de existencia. Es decir, la inclusión de sociología aportaría no sólo en su fin formativo, sino como conveniencia práctica para reforzar procesos de socialización.

A partir de la década de 1960, varios estados brasileños incluyeron a la sociología como una materia optativa, entre los que debe mencionarse a San Pablo, que la incluyó en 1971. A mediados de la década de 1980, cerca del 30% de las escuelas secundarias de ese Estado ofrecían sociología entre las posibles materias que podían elegir los estudiantes (Machado, 1987). Finalmente, en la última década, sociología reingresó al plan de estudios de todo el país como una materia obligatoria, lo que ha originado un amplio debate bibliográfico e institucional.

Mientras tanto, la sociología fue incluida en las escuelas secundarias argentinas en forma excepcional a lo largo del siglo XX en algunos colegios dependientes de las universidades (El Nacional Buenos Aires y el Colegio Monserrat, en Córdoba, como casos emblemáticos) y en algunos colegios privados. Uno de los primeros en apoyar estas inicia-

tivas fue Alfredo Poviña (1982), quien resumió varios de los proyectos curriculares que se elaboraron desde la década de 1950. Él reconocía la necesidad de incorporar de manera urgente a la sociología en el plan de estudios de la enseñanza media, afirmando que “en la escuela secundaria, cuando el niño se hace adolescente, participa de un modo activo y directo en otros grupos y en distinto tipo de comportamiento, lo que hace que se aflojen los primitivos lazos de sujeción familiar, de modo que la sociedad adquiere presencia y actividad”. Destacaba también los propósitos a los que sirve la sociología como tipo de conocimiento social: permite reflexionar sobre las instituciones y sobre los grupos humanos de los que participa el estudiante, lo cual permite conseguir una visión consciente del medio social en el que, como hombre, pasará toda su existencia, contribuyendo a crear una visión cabal y con fundamento sobre las posiciones ideológicas, espirituales y políticas, función de la estructura y vida de las comunidades humanas.

De esta forma, se puede apreciar la estrecha relación que los promotores de la sociología en la educación preuniversitaria establecían entre la perspectiva sociológica específica y la formación general más amplia, tanto en términos de ciudadanía como de transmisión de valores humanistas. En teoría, se alentaba la incorporación del estudio de sociología con los objetivos de reforzar la curiosidad intelectual, reforzar procesos de socialización o para promover la reflexión en torno a los grupos humanos y las instituciones. No obstante, la puesta en acción de ese ideario resulta una tarea más compleja al momento de la práctica institucional y la tarea docente ya que surgen una serie de dificultades que deben ser atendidas.

La materia Introducción a la Sociología fue incluida en la enseñanza secundaria de Grecia en 1982 con el objetivo de establecerla como un curso básico de estudio científico. Rendir el examen nacional de sociología era uno de los requisitos para entrar a la universidad. Sin embargo, diez años más tarde, el examen de sociología dejó de ser un examen nacional por lo que los alumnos perdieron interés en cursar la materia. Todo ello resultó en un cambio de la relación de docentes y estudiantes con el curso de sociología. Los primeros manuales escritos por sociólogos académicos y especializados fueron rápidamente reemplazados por otros textos de autores no necesariamente diplomados en sociología que buscaban narrar hechos sociales ligados a la vida de los adolescentes utilizando un lenguaje simple y cotidiano. Hacia fines de la década de 1990, se decidió que sociología pasaría a ser una materia optativa y en 2002 se reestableció como materia obligatoria para los alumnos de último año. Estas contramarchas sólo contribuyeron a restarle autoridad e influencia a la sociología en el nivel medio de enseñanza.

Kougioumoutzaki (2008) buscó comprender por qué la materia sociología carecía de prestigio entre los estudiantes secundarios de Grecia e indagó la definición de sociología que se reproducía en la escuela. Tras esta serie de cambios curriculares recién mencionados y a

partir del supuesto de la distorsión del discurso sociológico al que acceden los estudiantes, Kougioumoutzaki inició su investigación a partir de la siguiente hipótesis: “Tanto el programa de la materia como el docente que dicta sociología muestran una percepción acerca de las particularidades de la sociología que crea una interpretación errónea del discurso sociológico en cuanto a su relación con el discurso del sentido común, su carácter multi paradigmático, y su naturaleza dual en tanto disciplina científica y de reforma social. Así, tanto desde el programa como desde los docentes se disminuye el potencial de la disciplina para ofrecer a los estudiantes la posibilidad de modificar la mirada del mundo conocido”.

El análisis, por consiguiente, se enfocó en el abordaje de los dos ejes constitutivos del curso: el currículum y los docentes a cargo, teniendo en cuenta el modo en que estos percibían a la sociología en tanto ciencia. Para esto se entregó un cuestionario de 35 preguntas cerradas y abiertas a 203 docentes de escuelas públicas de Atenas. Los resultados brindaron interesantes elementos para pensar la relación entre el discurso sociológico y el coloquial, el carácter multi- paradigmático de la sociología y la percepción acerca de la sociología como de reforma social.

En primer lugar, se destacó el hecho de que para los docentes no había diferencia entre el discurso sociológico y el lenguaje coloquial. En consecuencia, los alumnos tenían la impresión de que sociología no era más que opiniones bien articuladas respecto a la sociedad y no hallaban diferencias entre la disciplina científica y lo que ellos conocían a partir de sus propias experiencias en tanto seres sociales. El 73% de los docentes afirmó que les resultaba más útil conversar con los alumnos sobre temas que les eran familiares a utilizar terminología complicada. Para el 75% de los docentes la similitud entre los términos sociológicos y las expresiones coloquiales facilitaban la enseñanza de sociología. En segundo lugar, se reveló que tanto el programa como los docentes reproducían la idea de que el hecho de no poder hablar de una Sociología, sino de varias teorías, algunas incluso contradictorias, le quitaba validez a la disciplina. En este sentido la gran mayoría adhería a la lógica del consenso, limitando la presentación de sociologías del conflicto. Finalmente, y con respecto a la dualidad de la sociología en tanto disciplina científica y de reforma social, el estudio daba cuenta del discurso reproducido en la escuela: el objetivo de la enseñanza de sociología debe ser socializar a los estudiantes, sensibilizarlos y promover ideales de conciencia cívica.

La autora del trabajo concluyó entonces que la devaluación de la materia obedecía a que ésta estaba menos basada en la sociología como ciencia y más en cuestiones de la vida cotidiana familiares para los alumnos así como el abordaje de contenidos relacionados con la educación ciudadana, lo cual negaba a los adolescentes la posibilidad de introducirse en el discurso sociológico y favorecía la reproducción

de una imagen distorsionada acerca de los contenidos de la disciplina. Entre ellos, la posibilidad de crear conciencia acerca de la sociedad en la que vivimos y acerca de nosotros mismos en tanto seres con capacidad de generar cambios.

En Estados Unidos, la enseñanza secundaria de la sociología se encuentra bien extendida, aunque su distribución geográfica no es uniforme. En 2006 sólo un tercio de las escuelas medias de ese país ofrecía cursos de sociología, lo que significaba una reducción del 50% desde la década de 1980. Sin embargo, en el 96% de las escuelas que incluyen sociología, la materia es optativa y dura sólo un semestre (De Cesare, 2006). Dada esta crítica situación, se iniciaron varias investigaciones sobre el contenido de los cursos y el perfil de los docentes. Por ejemplo, Lashbrook (2001) realizó un estudio sistemático sobre los cursos secundarios de sociología en el estado de Nueva York.

En el período 1996-1997, el 24% de las escuelas públicas del estado de Nueva York dictó algún curso de la materia. De esta manera, se pudieron contabilizar 333 cursos con el nombre de sociología, pero sólo el 16 % daba créditos para ingreso a la universidad y el resto eran cursos optativos. Por otro lado, el número de estudiantes era reducido (apenas 7.500) casi la mitad que los atendían cursos de Psicología. Lashbrook también encontraba rasgos preocupantes en el perfil del docente de los cursos, pues en su mayoría eran jóvenes sin experiencia, con poca preparación y escasas credenciales y no tenían comunicación con el mundo académico. Sólo algo menos del 15% había estudiado sociología como rama principal y la mitad se especializaba en historia. La preocupación del autor se ahondaba al descubrir que la mayor parte de las referencias y citas provenían de manuales o la prensa local o nacional y en menos ocasiones de revistas de sociología, lo que evidenciaba simultáneamente la poca presencia de la sociología académica y los problemas de los docentes para hacer una introducción sistemática y rigurosa de la disciplina.

En otro trabajo reciente, De Cesare (2006) indicaba que una importante proporción de profesores secundarios de sociología norteamericanos no habían recibido educación especializada en la disciplina, si bien acreditaban certificaciones en estudios sociales. Ello es posible porque en algunos estados de ese país ese tipo de certificación permite dar clases de Historia Mundial, Economía, Sociología, Antropología, Filosofía, Política, Psicología, Historia Americana, y Ética. Este mismo trabajo mostraba también la baja vinculación académica de los docentes. Sólo un 10% había asistido a programas de capacitación y apenas el 4,5% había publicado algún trabajo científico. Tanto De Cesare (2006) como Kougioumoutzaki (2008) concluyen que los docentes analizados en cada caso tienen poco conocimiento académico para ofrecer a sus estudiantes pero ambos autores creen posible la promoción de una educación ciudadana en el nivel medio a partir del ingreso de la sociología a las aulas y la posibilidad de reflexionar en torno a los problemas sociales y sus posibles soluciones.

La última experiencia nos hace retroceder algunas décadas. En las *Jornadas Argentinas y Latinoamericanas de Sociología* llevadas a cabo en Buenos Aires en 1961, se presentó un interesante informe sobre una experiencia docente de sociología en el nivel medio. Regina E. Gibaja (Profesora Adjunta del Departamento de Sociología de Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad de Buenos Aires) aceptó dictar un curso de Introducción a la Sociología en una escuela secundaria. En aquel momento las autoridades del Instituto Ángel D'Elia (San Miguel, Provincia de Buenos Aires) decidieron incorporar Sociología al plan de estudios de los quintos años de las secciones Normal y Nacional. La materia se dictó con carácter complementario y a título experimental. El programa adoptado consistió en la adaptación resumida del utilizado en la Carrera de Sociología de la Universidad de Buenos Aires, recientemente creada, simplificando el planteo teórico y destacando los aspectos que acercaran la materia a los problemas vigentes para los alumnos. Se explicaron, por ejemplo, los conceptos de cultura, status y rol, y clase social en relación a la escuela, el hogar y los grupos de amigos. Se abordaron, a modo de muestra, las diferentes formas de vida y los cambios sociales sobre la personalidad comparando el tipo de sociedad preindustrial rural con la sociedad industrial urbana (Gibaja, 1961).

Al inicio del curso, la docente solicitó a los alumnos que completen un cuestionario anónimo para valorar su propia actitud frente a una materia prácticamente desconocida por ellos. Les preguntó qué era la sociología y si consideraban útil su inclusión en el plan de estudio. También incluyó preguntas sobre lecturas, planes de estudios futuros e inquietudes sobre la actividad escolar. Finalizado el curso, se volvió a entregar un cuestionario en el que se pedía a los alumnos que expresen fundamentalmente su apreciación sobre los resultados del curso para cada uno individualmente y para sus compañeros.

El resultado del primer cuestionario mostró que alrededor de la mitad de los alumnos parecía aceptar con interés la enseñanza de sociología, de la que en general sólo sabían que se preocupaba por la sociedad o por resolver problemas sociales. En la segunda encuesta solo el 10 % de los alumnos respondió que no debía incluirse la materia o que no sabían si debía hacerse. El restante 90% opinó que si debía incluirse la materia en la currícula fundamentándolo desde el interés por conocer la realidad social (en algunos casos en relación a su futura profesión) y por saber como ubicarse en la sociedad y conocer sus problemas. Gibaja destacó como aspectos positivos de la experiencia, la posibilidad que tuvieron los alumnos de clarificar la formulación de ciertas problemáticas relacionadas especialmente con su condición de adolescentes así como la oportunidad de problematizar la realidad y no entender la sociología como una disciplina cerrada.

A partir de los resultados obtenidos, Gibaja planteó dos cuestiones sumamente importantes a la hora de abordar las implicancias y los efectos que puede generar la incorporación de contenidos sociológicos

en el programa de estudios. En primer lugar, en relación a los objetivos de la materia, afirmó que “estos no pueden ser meramente la adquisición de conocimiento formalizado. La justificación para una nueva materia debe estar dada por la posibilidad que despierte una actitud nueva, o por lo menos que contribuya a eso”. Y definió esta nueva actitud como “curiosidad intelectual”. Su segunda inquietud se refirió a la posibilidad de generalizar las apreciaciones resultantes de su experiencia, para lo cual concluyó en la necesidad de nuevas experiencias que a partir de problemáticas afines a la etapa adolescente permitan encarar el estudio de la realidad social.

La Ciudad y la Provincia. La Sociología frente a la Fragmentación Institucional y Curricular.

En la producción de un currículum se ponen en juego disputas profesionales y académicas. Como bien refiere la literatura especializada, hablar del currículum remite a procesos de selección, organización, distribución y transmisión de conocimiento que implican tomas de decisiones. La Ley Federal de Educación se enmarcó en un contexto de reformas estructurales a través de las cuales el Estado redefinió su rol. En el campo educativo se impulsaron cambios en la organización de los niveles y en los contenidos a enseñar. La “antigua escuela secundaria” se reestructuró en lo que se denominó el nivel polimodal y éste se organizó en diferentes modalidades [Ciencias Naturales; Economía y Gestión de las organizaciones; Humanidades y Ciencias Sociales; Producción de bienes y servicios; y Comunicación, Arte y Diseño]. Se estableció así un espacio curricular básico para todas las modalidades, uno propio para cada una y otro de definición institucional. Es en el espacio curricular de la modalidad Humanidades y Ciencias Sociales, que se decidió incluir la materia Sociología².

En el Diseño Curricular Provincial para el Nivel Polimodal, la sociología fue definida como el estudio de la vida social humana, los grupos y las sociedades. (Buenos Aires, 2003). Su especificidad radicaba en la comprensión de las actividades humanas como insertas en redes de mutua interdependencia, lo cual genera tensiones entre el individuo y la estructura social, entre acción y estructura social. Diferentes tradiciones abordan la realidad social por lo tanto un enfoque adecuado ha de reflejar su carácter plural.

Su enseñanza se fundamentó entonces a partir del objetivo de la “[...] comprensión e interpretación de los procesos de desarrollo personal, interacción, organización, continuidad y transformación del mundo sociocultural, a fin de fortalecer las capacidades de participación e intervención reflexiva en el mismo” (Buenos Aires, 2003: 295).

La materia contribuía con los 3 ejes de la Ley Federal de Educación:

- 1) La formación de ciudadanía. (Favoreciendo una mirada desnaturalizada del mundo social así como el desarrollo de cambio social que permita conocer las potencialidades transformadoras de la acción social en contextos estructurales e institucionales dados y en el marco de relaciones de poder modificables, pero resistentes)
- 2) La formación para el mundo del trabajo. (A partir del estudio de los procedimientos de recolección y análisis de datos, el desarrollo de capacidades para interpretar información y elaborar proyectos)
- 3) La preparación para la continuidad de estudios superiores. (A partir de un acercamiento a campos profesionales como la propia sociología, la antropología, la ciencia política y el trabajo social entre otros)

La propuesta de contenidos partía de la especificidad científica de la disciplina y sus herramientas metodológicas, así como de las posibilidades de inserción laboral de los sociólogos. En este marco, se buscaba orientar una mirada desnaturalizada del mundo social y el desarrollo “de una concepción del cambio social” capaz de permitir “[...] reconocer las potencialidades transformadoras de la acción social en contextos estructurales dados y en el marco de relaciones de poder modificables pero resistentes”, a partir de una actitud transformadora, crítica y responsable. El programa de estudio estaba dividido en los siguientes seis bloques: La sociología como disciplina científica; la teoría sociológica; interacción y normas sociales; las relaciones de poder en la sociedad; diferenciación y desigualdad social y problemáticas sociales contemporáneas. En conjunto, este diseño curricular tenía como objetivo posibilitar entre los estudiantes el desarrollo de la capacidad de analizar críticamente la realidad social desde una disciplina con identidad epistemológica propia, más allá de la pluralidad de sus enfoques, y al mismo tiempo estimular el pensamiento crítico frente a una estructura social que puede cambiar pero cuyas transformaciones implican un proceso complejo de cambios que están más allá de las posibilidades individuales.

Con respecto a las consideraciones didácticas, el programa sugería que el ordenamiento de los contenidos conceptuales quedara a criterio del docente a cargo, pero teniendo en cuenta la necesidad de articularlos con cuestiones prácticas. A modo de ejemplo, un manual de amplia difusión, *Sociología* (Falicov; Lifszyc; Coords, 2002), con más de 40.000 ejemplares vendidos en menos de diez años, fue diseñado especialmente para acompañar el dictado de la materia. Este manual finaliza cada una de las unidades conceptuales con una actividad de integración, en la que se les propone a los jóvenes “jugar” al oficio del sociólogo a partir de actividades tales como la utilización de técnicas cuantitativas, el análisis e interpretación de datos, la representación gráfica de información estadística recolectada, o el análisis de fragmen-

tos literarios a partir de los conceptos propios de la disciplina. El texto se proponía poner en cuestión las ideas del sentido común, analizar el mundo del trabajo y sus transformaciones en tanto ámbito social fundamental de la vida de la sociedad, identificando los posibles modos de inserción en el mismo de acuerdo a las propias potencialidades y actitudes, y conocer las características de la sociología en tanto ámbito de estudio académico y de desarrollo profesional.

Sin embargo, pese a estos esfuerzos de definición curricular, ese marco normativo quedó en desuso. En 2006, se sancionó la Ley Nacional de Educación (Ley 26.206) y volvió a reestructurarse el sistema educativo. Nuevamente se modificaron los objetivos del nivel y con ello las asignaturas y contenidos. Este nuevo marco legal buscó reformular la propuesta educativa, tratando de recomponer la fragmentación que la Ley Federal había generado previamente. Se decidió entonces que “siendo la escuela el lugar privilegiado por la sociedad para la transmisión y recreación de su herencia cultural, resulta central que las políticas a implementar devuelvan un sentido de integración capaz de superar la fragmentación del sistema” (Consejo Federal de Educación, CFE, 2009, p. 3). La estructura volvió a dividirse entre escuela primaria y secundaria; esta última dividida en dos ciclos: El Ciclo Básico, que constituye el núcleo de formación común de la educación secundaria en todas las escuelas del país, y el Ciclo Orientado, que posee un carácter diversificado de tres o cuatro años. Para cada orientación cada jurisdicción define un único plan de formación de alcance provincial.

Lamentablemente, la ausencia de datos no permite dimensionar la enseñanza de sociología tanto en la Provincia como en la Ciudad de Buenos Aires, en términos de cursos, instituciones y docentes, y menos aún de total de estudiantes que se enfrentan a la sociología en las aulas del nivel medio en ambas jurisdicciones. En los establecimientos educativos de la Ciudad de Buenos Aires la materia Sociología no es obligatoria. La materia se dicta en el Ciclo Superior de algunos Bachilleratos y Liceos, aunque no puede indicarse su participación en el total. En los pocos cursos existentes, los programas de estudio son elaborados por los docentes a cargo, siendo los programas altamente heterogéneos, lo cual da cuenta de las distintas concepciones en torno a la formación de un pensamiento social.

A modo de ejemplo, en un colegio privado la materia sociología aparece únicamente vinculada con la historia argentina. Los 3 ejes de estudio son: el periodo 1916 - 1943; la década infame y el ascenso del peronismo; y la última dictadura. En otra escuela privada se decidió que el estudio de la sociología debía acotarse al estudio de los clásicos y sus conceptualizaciones teóricas mientras que en otros establecimientos, se buscó relacionar los conceptos teóricos con situaciones particulares de la vida cotidiana de los alumnos, proponiendo la aplicación de una metodología de trabajo específica de la sociología para el análisis de las mismas. Dicho programa proponía abordar el problema del delito en

los medios de comunicación a partir de la comparación de discursos en la primera unidad para luego continuar con el concepto de trabajo en Argentina con foco en la industria frigorífica de principios del siglo XX, en la industria automotriz en los sesenta, en el impacto de las políticas desindustrializadoras a partir de los setenta, para concluir con la autogestión a partir de las empresas recuperadas. Finalmente, en la tercera y última unidad los alumnos debían recortar un problema a elección para elaborar un trabajo de investigación.

En cambio, en el Colegio Nacional Buenos Aires, se establecieron las siguientes cinco unidades: 1. Modernidad y sociología clásica; 2. Modelos de análisis crítico de la sociedad; 3. La sociología norteamericana; 4. La sociología argentina, ensayismo, peronismo y pobreza; 5. Las transformaciones recientes de la sociedad argentina. En un Normal de la ciudad, donde una socióloga dicta la materia en cuarto año, el programa tiene una fuerte impronta teórica con referencias a los problemas y transformaciones de la sociedad contemporánea. Se percibe así, que más allá de las inclinaciones particulares a enfatizar algunos saberes sobre otros, no hay ningún consenso acerca de los puntos nodales que guían a los alumnos en su acercamiento a la sociología. En consecuencia, los pocos alumnos que cursan la materia solo acceden a la parte de la disciplina seleccionada según el criterio del docente a cargo.

Algunos colegios privados bilingües de la ciudad, al igual que otros en la Provincia de Buenos Aires y algunos pocos del interior, preparan a sus alumnos para rendir un examen internacional en los que se evalúan los contenidos de sociología elaborados por la Universidad de Cambridge (2012). Estos exámenes, que otorgan un Certificado General Internacional de Educación Secundaria (IGCSE), presentan un formato flexible que ofrece a los candidatos la libertad de elegir las materias a rendir. Se trata de un programa orientado a estudiantes de entre 14 y 16 años que se actualiza permanentemente. Dentro del área de Humanidades y Ciencias Sociales los exámenes ofrecidos son Literatura, Economía Natural, Estudios Religiosos y Sociología.

El programa de Sociología se divide en dos partes: la primera parte cubre contenidos relacionados con metodología de la ciencia; cultura y socialización; estratificación e inequidad y poder y autoridad. En una segunda etapa se presentan diferentes temas como la familia, la educación, las nociones de crimen, desvío y control social, y se analizan los medios masivos de comunicación. Se propone entonces “[...] explorar los aspectos de las relaciones sociales, los procesos y las estructuras para desarrollar una mejor comprensión de las sociedades humanas, los procesos de continuidad y cambio. Los alumnos son estimulados para la evaluación crítica de diversas estructuras sociales, económicas y políticas, como para aprender sobre el método sociológico y desarrollar su capacidad para recolectar información y evidencia. Los docentes pueden ayudar a los alumnos a analizar sus vidas así como su participación

en la sociedad a partir de la vinculación del programa con sus contextos locales” (Cambridge, 2012).

Hacia finales de 2008, se inició en la provincia de Buenos Aires un proceso de consulta sobre el proyecto curricular que se extendió durante todo el 2009. A partir de diciembre de 2010, los nuevos diseños curriculares aprobados para la Escuela Secundaria Orientada de la provincia de Buenos Aires, incluyen la materia sociología en 5° año en las orientaciones de Ciencias Sociales y Educación Física. Así, los marcos de referencia del Ministerio de Educación (CFE, 2011^a: 2) establecen que la enseñanza de las ciencias sociales, cada una desde su especificidad (Historia, Geografía, Sociología, Antropología, Economía, Psicología, entre otras), “[...] promueve la construcción de un pensamiento crítico, es decir, un pensamiento que examina sus propios instrumentos, facultades o medios para conocer la realidad, sin aceptar pasivamente lo transmitido, revisando las condiciones históricas y sociales de la producción de diferentes ideas y representaciones establecidas”. Si bien el diseño curricular es similar para ambas orientaciones, en los fundamentos de la segunda se hace más explícita la relación entre sociología y deporte (CFE, 2011b, p. 3).

Este diseño propone ofrecer a los alumnos las herramientas básicas que les permitan un abordaje crítico de las relaciones de poder además de un análisis de su posición individual y como partes de colectivos en el mundo en el que viven. De acuerdo al programa (Buenos Aires, 2009, p. 76), la materia se sitúa “[...] en un lugar clave para contribuir a la formación de ciudadanos y educar en ciudadanía al centrarse en un análisis crítico de diferentes formas del ejercicio del poder en la sociedad”. Se propone el estudio de sociología con el fin de que los estudiantes puedan “construir una mirada desnaturalizada del mundo social” que les permita pensar nuevas formas de relaciones a partir de la posibilidad de ubicarse en relaciones sociales de poder que los estructura, los condiciona, pero a las cuales pueden ofrecer resistencia y posibilidades de cambio.

Las relaciones de poder son los ejes transversales y estructurantes del programa. Se sigue el concepto foucaultiano de poder, el que implica entre otras características, que no hay un centro único y centralizado desde donde emana el poder sino que el poder está en todas partes y viene de todas partes. Dicha definición se aleja de la presentada en el programa para el nivel polimodal que para tratar las relaciones de poder en la sociedad se desarrollan contenidos en relación al Estado y la sociedad. El concepto de relaciones de poder, así como el de sujetos, clases sociales, contexto sociocultural, género y alienación atraviesan los núcleos de contenidos en los que se divide el programa actual: la sociología, sus problemas fundantes, el capitalismo en cuestión, desigualdad y globalización.

La Voz de los Estudiantes

Teniendo en cuenta que el programa de una materia es la recontextualización de una parte de un campo de conocimiento específico, resulta muy interesante poder conocer las nociones que construyen los alumnos a partir de una segunda y tercera recontextualización, es decir, lo que aparece en los manuales, y lo que luego transmite el profesor. En este sentido puede resultar útil presentar los resultados de una investigación previa (Pontremoli, 2010) sobre las percepciones que los alumnos de quinto año habían construido acerca de la sociología en general y del rol del sociólogo en particular, a lo largo de su paso por la escuela media. Ello permitió comparar dichas percepciones entre estudiantes que cursaron la materia, tanto con programas *ad hoc* diseñados por los propios docentes como con lineamientos curriculares previstos por exámenes internacionales, y otros que no tuvieron oportunidad de estudiar sociología en el nivel medio. Un objetivo central fue buscar alguna relación posible entre la elección vocacional de sociología como carrera universitaria con la experiencia escolar en el nivel medio.

Se aplicó un cuestionario a 203 estudiantes del último año de la escuela secundaria en la Ciudad y la Provincia de Buenos Aires, y del Ciclo Básico Común de la UBA. Primero, debían mencionar dos temas que estudia la sociología, dos actividades que realizan los sociólogos, y el ámbito donde se desempeñan profesionalmente. Luego, cada estudiante debía responder si había o no considerado alguna vez elegir sociología como carrera universitaria y explicar los motivos. El 72% de los encuestados estaba cursando sociología o ya la había cursado, mientras que el 21% del total correspondía a alumnos de escuelas donde se les ofrecía la posibilidad de preparar el examen internacional IGSE de sociología. De esta forma, la muestra se distribuía en tres grupos con esta composición aproximada: La mitad cursó o cursaba sociología en escuelas con programas diseñados por el docente, un 20% lo hacía con programas internacionales predeterminados y un 30% no había estudiado sociología en la escuela.

El análisis de los datos reveló el escaso conocimiento sobre los fundamentos y objetivos de la sociología que tenían los estudiantes que no cursaron la materia, lo cual expone la centralidad de la escuela para la adquisición de ciertos saberes. Así los no iniciados otorgaban a la disciplina características muy generales y la confundían con otras ramas del conocimiento como la historia, la filosofía y la psicología; mientras que los familiarizados con la materia aludían a temas de mayor grado de especialización y a variables estructurales, institucionales y culturales.

Los estudiantes que se preparan para los exámenes internacionales tenían mucho más claro el enfoque metodológico y estructural de la disciplina. Más del 80% de este grupo respondió que los principales temas de la sociología eran las instituciones sociales, la estructura social y el conflicto; mientras que sólo 16% de los cursantes de sociología en

escuelas sin el formato internacional dio esta misma respuesta. Apenas un 3% compartió esta opinión entre los que no estudiaron sociología. Lo mismo ocurrió cuando se les pidió que identificaran las tareas que realiza un sociólogo. Casi la mitad del primer grupo respondió que la actividad principal de la sociología es hacer encuestas y más de un tercio la identificó con investigación aplicada y trabajo de campo. En los otros dos grupos, la opción de la encuesta no superó el 7% y la investigación aplicada fue del 25% para el segundo y el 15% para el tercer grupo respectivamente. En estos dos últimos grupos la relación de la sociología con estudios sociales generales superó el 20%. Coherentemente, ante la pregunta por los temas que estudia la sociología, la falta de respuesta por desconocimiento fue inexistente entre los estudiantes internacionales, cercana al 8% entre los estudiantes de sociología ajenos al programa internacional y superó el 33% en el grupo de encuestados no familiarizados con la sociología.

Se observó también que quienes cursaron la materia pudieron dar respuestas más precisas, lo cual permitió establecer un amplio abanico de temas de estudio. Sin embargo, al comparar las respuestas que los alumnos daban en relación a los temas que aborda la sociología con los programas de estudio, notamos que las mismas repetían los temas que los jóvenes estaban estudiando en la escuela al momento de completar la encuesta. Por otro lado, se advirtió que los alumnos de una misma escuela tendían a responder temas similares. Es decir, la respuesta por la sociología como disciplina no sólo estaba anclada en los contenidos que ofrecía la escuela, sino en aquellos contenidos específicos que se estaban estudiando al momento del relevamiento. Estos datos vuelven a poner de manifiesto la influencia de la elección de los contenidos en la formación escolar. Esta idea se ve reforzada por el hecho de que la mayor o menor distancia que establecían los programas de estudios entre sociología y ciencia, influían en las respuestas que describían a los sociólogos como más abocados a la generación de teorías o más enfocados al trabajo de campo.

Finalmente, el estudio no mostró la relación esperada entre el cursado de la materia sociología y la elección de la misma como carrera universitaria. Solo el 15% reconoció haber pensado en estudiar sociología, pero la proporción es mayor entre aquellos que no cursaron la materia en el nivel medio. Puede pensarse sin embargo que este dato es relativamente alto en comparación con la cifra de estudiantes que inician los estudios de sociología en el país (Aproximadamente uno de cada cien estudiantes elige esta carrera en la Universidad de Buenos Aires), pero es necesario profundizar el análisis para extraer mayores conclusiones. De los 30 alumnos que estudiarían sociología, 26 buscaban comprender lo social y solo 4 manifestaron su interés por adquirir saberes que les permitan intervenir en la sociedad.

Más allá de los posibles sesgos de confiabilidad y representatividad, y la falta de información más precisa sobre el origen social y los ca-

pitales socio-culturales de los encuestados, este relevamiento permitió un acercamiento a un caso empírico que plantea un conjunto de interrogantes sobre la enseñanza de sociología en Argentina. Sería necesario ampliar la muestra, dimensionar el universo e integrar en el análisis a otros actores institucionales, tales como los profesores de sociología y los sociólogos académicos.

Algunas Conclusiones. De la Sociología de la Dominación a la Sociología Pública y Militante.

A lo largo del trabajo hemos dado cuenta, entre otros aspectos, de las diferencias que surgen a la hora de comparar diferentes programas de sociología en escuelas secundarias de la Provincia y la Ciudad de Buenos Aires. En primer lugar, como se ha advertido al comparar el programa de la Provincia en sus dos diseños curriculares (el propuesto en la década de 1990 y el vigente en la actualidad) hay un contexto sociopolítico que se refleja tanto en los objetivos como en los contenidos de enseñanza.

En los últimos años, la reorientación curricular también estuvo influida por un clima de época que obliga a adaptarse a los cambios culturales. El contexto de discusión sobre la modernización de la educación argentina y la inclusión de la sociología en la escuela media estuvo caracterizado por la oleada neoliberal. La sanción de la Ley Federal implicó el inicio de una transformación curricular que le dio marco a la incorporación de la materia sociología en el nivel Polimodal. El programa, muy parecido al propuesto para rendir el IGCSE, estaba sujeto a cuestiones más generales y un tipo de sociología técnica con carácter instrumental con fuertes condicionamientos metodológicos. Si bien la propuesta curricular sostenía un rasgo de promoción ciudadana, la materia sociología se insertaba en una propuesta de modernización que intentaba atenuar los desajustes entre la formación secundaria y el mercado de trabajo. Allí el núcleo temático era la dominación, lo que implicaba reconocer a la sociedad como un espacio jerarquizado y esquemático y un énfasis en el carácter estructural de la disciplina.

Sin embargo, el nuevo programa de sociología definido en 2009 va a estar claramente influido por el discurso político que comenzó a instalarse al comenzar la década, consolidando un nuevo clima socio-cultural que redefinió las categorías de análisis y los valores sociales. De esta forma, la nueva materia apunta a construir un espacio de participación ciudadana crítico y comprometido, en el que la resistencia y la militancia aparecen como un núcleo central del discurso pedagógico, lo cual viene acompañado por un proyecto cultural desde el Estado y los medios de comunicación social.

Al retomar el informe presentado por Gibaja (1961) se puede ver el valor que adquiere para los estudiantes poder pensar, reflexionar e incluso discutir acerca de aquellos asuntos que los convocan, y en este

sentido la disposición de los alumnos a incluir la materia en el currículum del nivel medio. Sin embargo, Kougioumoutzaki (2008) plantea que un posible motivo para el descrédito de la materia sociología entre los estudiantes griegos es justamente la manera en la que es presentada: un espacio dentro del cual los estudiantes pueden conversar con sus pares y docentes acerca de problemáticas cotidianas. Por el contrario, esta posibilidad de acercar la sociología a un público no académico es para De Cesare (2006) una oportunidad para la disciplina en las escuelas de nivel medio.

Según esta última idea, se propone una movilización de los recursos institucionales de las escuelas y una reorientación de la enseñanza de la sociología hacia las necesidades y demandas de la comunidad local. Ello supone un diálogo con una concepción de la sociología de fuerte crecimiento en los últimos diez años a nivel internacional: *Public sociology*. Esta idea popularizada por Burawoy (2005) se puede traducir como sociología pública, pero se entiende mejor como sociología abierta, que combina simultáneamente una perspectiva académica- profesional, política y crítica. Esta idea de sociología ubica a la enseñanza y a los estudiantes en el centro de la atención ya que ellos son los que pueden hacer el puente entre la sociología transmitida institucionalmente y sus propias vidas cotidianas. En este sentido, la sociología debería despertar su imaginación sociológica crítica y comprometida, ayudando a identificar la brecha entre la realidad social percibida y el pensamiento utópico; por lo cual, la sociología podría recordarles permanentemente a los estudiantes que el mundo puede ser diferente.

De este modo, la sociología posibilitaría el diálogo con interlocutores del mundo académico o con un público general que no tiene porque conocer de sociología. Puede ofrecer entonces información de tipo instrumental y reflexivo, es decir, por un lado información que pueda ser utilizada como medio para conocer porque las cosas son como son, por otro, un tipo de conocimiento que haga foco en los fines, es decir en la posibilidad de transformar. El foco de la *public sociology* busca trascender el mundo académico para ofrecer un espacio de reflexión en el cual identificar, plantear y trabajar sobre problemáticas públicas. Esta concepción aspira así a replantear las preguntas del ¿Para quién? y ¿Para qué se enseña sociología?

Esta mirada actual sobre la sociología coincide con un repliegue del programa neoliberal y la reconstrucción de proyectos que se centran en la política; en los cuales la educación media y universitaria pretende una mejor articulación con las necesidades sociales, dotando a los jóvenes de herramientas de acción política y ciudadana y, de esta forma, se busca convertirlos en sujetos plenos. Sin embargo, no podemos soslayar el hecho de que sólo se haya decidido incorporar la materia sociología en dos modalidades del ciclo orientado y no en todas, lo que relativizaría la idea de sociología como un proyecto esperanzado de construcción ciudadana colectiva. Queda entonces pendiente un estu-

dio amplio y sistemático sobre los contenidos curriculares de sociología en Argentina y el perfil de los estudiantes y docentes.

Retomando los casos internacionales analizados, se plantea el interrogante de cómo promover una mirada sociológica crítica en un contexto de fragmentación institucional y heterogeneidad curricular, como se ha visto para el caso de los programas de sociología en la Ciudad de Buenos Aires. Se instala entonces la pregunta acerca del camino que falta recorrer para que la sociología se institucionalice en el nivel medio. La cuestión es si eso es posible sin una base disciplinaria sólida, obligando a pensar si la tarea subsidiaria del docente secundario debe convivir necesariamente con una baja calificación y capacitación, dejando todo proyecto de sociología serio al ámbito universitario; y si es estrictamente necesario que los profesores de sociología sean especialistas en la disciplina sociológica. Por otro lado, es necesario preguntarse sobre el grado de autonomía de los docentes para escapar de la prescripción normativa del curriculum, estudiando con más atención la distancia y las mediaciones entre los diseños curriculares y la práctica docente real en el aula, o en otras palabras, entre saberes y contenidos. Por otra parte, se debe reflexionar si la sociología debe formar parte de una enseñanza más general de competencias, habilidades y actitudes, o debería ser incluida en una formación de conocimientos especializados.

Quizás este trabajo pueda ser un punto de partida para poder establecer ejes que guíen la enseñanza de sociología en la escuela media en Argentina, la cual, debido a los aportes mencionados al inicio de este escrito, debería ser una materia curricular que permitiera a todos los estudiantes tener un espacio de reflexión en torno a temáticas de la sociedad, sus problemas y desafíos. Si el interés pedagógico se centra más en el uso de las tecnologías que en las interacciones sociales esa oportunidad se habrá perdido y confirmaría la hipótesis, sostenida por varias autoridades educativas, que la sociología está pasada de moda.

Recebido em 06 de março de 2013
Aprovado em 03 de dezembro de 2013

Notas

- 1 Una versión resumida de este texto fue presentada en el *Second ISA Forum of Sociology*, Session Teachers and teaching of social sciences in Latin America, Buenos Aires, agosto 2012. Los autores agradecen a Nicolás Isola, Germán König y Laura Garbarini por los comentarios realizados a versiones previas.
- 2 Estructura según Resolución N° 6247/03: <http://www.me.gov.ar/consejo/documentos/doc_A17/a-marco17.pdf>. Las otras materias propias de la modalidad eran Cultura y Comunicación, Ciencia Política y Proyecto de investigación e intervención socio comunitaria. Con relación al espacio curricular institucional las sugerencias para esta modalidad eran: Lengua y Literatura III, Filosofía II, Historia II, Geografía II, y Lenguas y cultura global.

Referencias

- BURAWOY, Michael. For Public Sociology. *American Sociological Review*, v. 70, n. 1, p. 4-28, 2005.
- COSTA PINTO, Luis A. **La Sociología del Cambio y el Cambio en la Sociología**. EUDEBA, Buenos Aires, 1963.
- DE CESARE, Michael. **Practicing Public Sociology in the Classroom: Teaching Sociology in High School**, Draft for a presentation at California State University, Northridge, 2006. Disponible en: <<http://www.csun.edu/~csbs/events/presentations/decesare.pdf>>. Último acceso: mayo 2012.
- DUSSEL, Inés. Las Políticas Curriculares de la Última Década en América Latina: nuevos actores, nuevos problemas. In: SEMANA MONOGRÁFICA SANTIALLANA, Madrid, 2004.
- FALICOV, Estela; LIFSZYC, Sara (Org.). **Sociología**. Aique, Buenos Aires, 2002.
- FERNÁNDEZ, Florestan. O Ensino da Sociologia na Escola Secundaria Brasileira. In: **A Sociologia no Brasil: contribucao para o estudo de sua formacao e desenvolvimient**. Petrópolis: Vozes, 1980 [1954]. P. 105-120.
- GIBAJA, Regina. Informe sobre una Experiencia Docente. La sociología en la enseñanza secundaria. In: JORNADAS ARGENTINAS Y LATINOAMERICANAS DE SOCIOLOGÍA, Buenos Aires, 1961.
- KOUGIOUMOUTZAKI, Foteini. Sociology in High School: The Case of Greece. *Electronic Journal of Sociology*, 2008.
- LASHBROOK, Jeff. Sociology in High School: A Profile of New York State. *Teaching Sociology*, v. 29, n. 3, p. 354-359, 2001.
- MACHADO, Celso de Souza. O Ensino da Sociologia na Escola Secundaria Brasileira: levantamento preliminar. *Revista Faculdade de Educação*, Sao Paulo, v. XIII, n. 1, p. 115- 142, 1987.
- MANES ROSSI, Carolina. **La Inclusión de la Sociología en la Educación Secundaria Básica**. Proyecto de investigación, Especialización en Investigación en Educación, Universidad Nacional de Lanús, 2011.
- MOLINARI, Victoria. La Sociología en la Escuela. In: V JORNADAS DE SOCIOLOGÍA, Universidad Nacional de La Plata, 2008.
- PALEY, Silvia. Sentidos Personales y Configuraciones de Acción del Sociólogo como Docente. Formación universitaria e inserción profesional en ciencias sociales: dispositivos pedagógicos y construcción de identidades. In: ENCUESTRO DE INVESTIGACIÓN EN HISTORIA DE LA SOCIOLOGÍA, Buenos Aires, 2011.
- PIPIKIN, Diana (Org.). **Pensar lo Social**. Un aporte de la enseñanza de la Sociología para la escuela media. La Crujía: Buenos Aires, 2009.
- PONTREMOLI, Claudia. ¿La Sociología está Pasada de Moda? Una reflexión sobre la enseñanza de Sociología en la educación media en Argentina. In: V JORNADAS DE SOCIOLOGÍA, Universidad Nacional de La Plata, 2010.
- POVIÑA, Alfredo. La Sociología en la Enseñanza Media. **Sociología**. De teoría y de Historia. Academia Nacional de Derecho y Ciencias Sociales de Córdoba, Córdoba, 1982. P. 143-151.

Documentos Institucionales y Normativa

Consejo Federal de Educación (2009) *Lineamientos Políticos y Estratégicos de la Educación Secundaria Obligatoria*, Secretaría de Educación, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires.

(2011a) *Marcos de Referencias. Educación Secundaria Orientada. Bachiller en Ciencias Sociales*, Secretaría de Educación, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires.

(2011b) *Marcos de Referencias. Educación Secundaria Orientada. Bachiller en Educación Física*, Secretaría de Educación, Ministerio de Educación de la Nación, Buenos Aires.

Provincia de Buenos Aires (2003) *Programa de Definición del Diseño Curricular de Nivel Polimodal*, Dirección General de Cultura y Educación (DGCyE), La Plata

(2009) *Diseño Curricular para la Escuela Secundaria: Sociología*. DGCyE, La Plata: <<http://abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/quinto/sociales/sociologia.pdf>>. Último acceso: junio 2012.

Provincia de Entre Ríos (2011) *Diseño Curricular de Educación Secundaria*, Consejo General de Educación Paraná, Tomo II.

University of Cambridge (2012) *IGCSE Sociology syllabus*, Cambridge: <http://www.cie.org.uk/qualifications/academic/middlesec/igcse/subject?assdef_id=886>. Último acceso: julio 2012.

Diego Pereyra es investigador adjunto del CONICET, Instituto Gino Germani, UBA, Prof. Adjunto Ordinario de la Universidad Nacional del Litoral, docente de postgrado en la Universidad Nacional de Lanús y Coordinador de la Comisión Especial en Historia de la Sociología, IDIS, Consejo de Profesionales en Sociología, Buenos Aires.

E-mail: depereyra@sociales.uba.ar

Claudia Pontremoli es licenciada en Sociología (UBA), diplomada en Ciencias Sociales con mención en Gestión de las Instituciones Educativas. Especialista en Gestión Educativa (FLACSO). Docente de nivel medio.

E-mail: claupontre@hotmail.com