

La Sociología de la Educación en la formación de Licenciados en Ciencias de la Educación: discusiones, experiencias y reflexiones.

Verónica Soledad Walker y Vanesa Gimeno.

Cita:

Verónica Soledad Walker y Vanesa Gimeno (2017). *La Sociología de la Educación en la formación de Licenciados en Ciencias de la Educación: discusiones, experiencias y reflexiones. XII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-022/372>

La Sociología de la Educación en la formación de Licenciados en Ciencias de la Educación: discusiones, experiencias y reflexiones

Verónica Walker

Vanesa Gimeno

Eje Sociología de la Educación y Enseñanza de la Sociología

Mesa: La Sociología como objeto de enseñanza y como ciencia que estudia las problemáticas educativas

Dpto. de Economía, Universidad Nacional del Sur (UNS)

verowalk@hotmail.com

vanegimeno@yahoo.com

Resumen

En este trabajo se abordan cuestiones vinculadas al papel de la Sociología de la Educación en la formación de Licenciados en Ciencias de la Educación. Nos interesa formular una serie de discusiones y reflexiones en torno a la especificidad de este campo de conocimiento y la complejidad del conjunto de decisiones en torno al para qué, qué y cómo enseñar sociología de la educación.

En primer lugar se realiza una aproximación descriptiva al lugar que ocupa la asignatura Sociología de la Educación en planes de estudio de carreras de Ciencias de la Educación de distintas universidades y las perspectivas de enseñanza que prevalecen (fundamentos, criterios, autores, metodologías, etc.). En segundo lugar, se focaliza en un caso particular: los procesos de enseñanza y aprendizaje que acontecen en la asignatura Sociología de la Educación de la Universidad Nacional del Sur. Se recuperan los puntos de vista de los docentes y estudiantes en relación a las decisiones políticas, teóricas, epistemológicas y metodológicas que se han ido tomando en el curso de dicha experiencia. Por último, a modo de reflexiones finales, se presentan los principales núcleos temáticos surgidos del análisis.

Palabras clave: ciencias de la educación - sociología de la educación - enseñanza y aprendizaje.

Introducción

El trabajo aborda aspectos referidos a la enseñanza de la Sociología de la Educación en la formación de Licenciados en Ciencias de la Educación. Nos interesa focalizar en cuestiones relativas al para qué, qué y cómo de una propuesta de enseñanza, esto es, en las dimensiones políticas, epistemológicas, teóricas e instrumentales de las decisiones adoptadas. En términos de Freire (2014), buscamos reflexionar sobre los distintos elementos de la situación educativa, entendiendo que:

No hay práctica educativa sin sujetos, sin sujeto educador y sin sujeto educando; no hay práctica educativa fuera de ese espacio-tiempo que es el espacio-tiempo pedagógico; no hay práctica educativa fuera de la experiencia de conocer que técnicamente llamamos experiencia gnoseológica, que es la experiencia del proceso de producción del conocimiento en sí; no hay práctica educativa que no sea política; no hay práctica educativa que no esté envuelta en sueños; no hay práctica educativa que no involucre valores, proyectos, utopías. No hay, entonces, práctica educativa sin ética (p. 50-51).

Para ello, realizaremos una primera aproximación al lugar que ocupa la asignatura Sociología de la Educación en algunos planes de estudio de carreras de Ciencias de la Educación de universidades nacionales y los criterios de organización presentes en las propuestas de enseñanza. Luego focalizaremos en un caso particular: los procesos de enseñanza y aprendizaje que acontecen en la asignatura Sociología de la Educación de la Universidad Nacional del Sur. Se recuperan los puntos de vista de los docentes y estudiantes en relación a las decisiones políticas, teóricas, epistemológicas y metodológicas que se han ido tomando en el curso de dicha experiencia. Por último, a modo de reflexiones finales, se presentan los principales núcleos temáticos surgidos del análisis.

La Sociología de la Educación en los planes de estudio de Ciencias de la Educación

La Sociología de la Educación (SE) es una de las disciplinas que integra el campo de las Ciencias de la Educación. Excedería los propósitos de este trabajo sumergirnos en una discusión acerca de las características del campo de las Ciencias de la Educación, las relaciones de multi, trans o interdisciplinariedad que lo configuran, las transformaciones que fue sufriendo y que llevaron de una orientación más humanista y filosófica de los planes de estudio y una matriz generalista del perfil del graduado hacia una sucesiva especialización del campo científico y profesional basada en el desarrollo del conocimiento empírico sistemático y en la legitimidad de la experticia técnica en la

formación de especialistas en Ciencias de la Educación¹. Sin embargo, resulta relevante señalar que las vicisitudes en el desarrollo del campo de las Ciencias de la Educación posicionan de manera particular a la Sociología de la Educación en las propuestas de formación de licenciados y profesores en Ciencias de la Educación². Y, en este marco, como sostiene Tenti Fanfani (2010) “cuando se toma la decisión de incluir espacios curriculares de sociología de la educación ya se está tomando posición” (p. 11).

Interesa aquí centrar la mirada en algunos aspectos que asume la enseñanza de la Sociología de la Educación en las propuestas de formación de Profesores y Licenciados en Ciencias de la Educación, con el propósito de identificar las perspectivas y criterios asumidos en su organización. Para ello se exploraron distintas propuestas de enseñanza de SE, plasmadas en programas de asignaturas, de universidades nacionales de nuestro país. Al momento de la escritura de este trabajo, se analizaron ocho programas³.

Uno de los aspectos observados fue el criterio de organización adoptado en cada uno de los programas. La mayoría de los programas analizados adoptaron un criterio cronológico para la estructuración de los contenidos, algunos lo hacen desde un criterio temático y otros combinan ambos criterios. En relación con estas formas de organizar los contenidos a enseñar Tenti Fanfani (2007, 2010) plantea que prevalece en los cursos de teoría sociológica una clásica organización de contenidos por “corrientes de pensamiento”, “corrientes sociológicas”, “escuelas” o “autores” ordenados por criterios cronológicos: primero los “antecesores” de la sociología, luego “los clásicos”, para llegar finalmente a los contemporáneos. Por su parte, el autor aboga por la necesidad de adoptar un enfoque temático que por definición obliga a seleccionar problemas que son actuales y, a su vez, es una manera de evitar ciertos efectos perversos que se producen cuando se traslada al campo pedagógico la lógica que es propia de los campos disciplinarios de producción científica (Tenti Fanfani, 2010). En varios de los programas analizados, a las primeras unidades organizadas en función de un criterio cronológico se agregan alguna/s unidad/es orientadas por un criterio temático.

¹ Para ampliar estas cuestiones véase: Hillert, 2002; Suasnábar y Palamidessi, 2007; Vicente, 2016.

² Si bien ameritaría un estudio en particular, resulta relevante tener presente los cambios en la jerarquía de la SE en el conjunto de disciplinas que integran el campo de las ciencias de la educación. Al respecto, Tenti Fanfani (2007) señala que a partir de la década de 1980 la SE ocupa un lugar relegado en el campo de las Ciencias de la Educación debido a la hegemonía de otras perspectivas disciplinares en el abordaje de las cuestiones educativas (didáctica, psicología, etc.). Gentili (2001) plantea que a partir de la década de 1990 en distintos países de América Latina y particularmente en Argentina se asistió al ‘ocaso de la sociología de la educación’ en el marco del embate neoliberal.

³ Se accedió a los programas accesibles en la web de las siguientes UUNN: UBA, UNER, UNLP, UNC, UNLPaM, UNAS, UNLU y UNCPBA. La intención es ampliar el corpus.

Otra de las cuestiones que se observaron es la duración de las asignaturas, la mayoría de ellas de carácter cuatrimestral y ubicadas en el segundo o tercer año de los planes de estudio. Salvo algunas excepciones, a la mayoría de ellas le antecede una “Sociología General”, “Teoría Sociológica”, etc. En la bibliografía propuesta por las cátedras, predominan los autores europeos (franceses e ingleses) y norteamericanos. Salvo en los casos que se incorporan textos de investigaciones socio-educativas en nuestro país, no hay una presencia importante de perspectivas latinoamericanas de la sociología de la educación.

La enseñanza de la Sociología de la Educación en la UNS: decidir el para qué, el qué y el cómo

La asignatura Sociología de la Educación se ubica en el 3° año de la Licenciatura en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional del Sur (UNS). Según establece el Plan de Estudios (Res. DH 789/13), se trata de un espacio curricular que “ofrece herramientas teóricas sobre ejes problemáticos en el campo de la producción teórica e investigativa desde un enfoque socio-educativo” (p. 22). Debido a la estructura organizacional departamental de la UNS, Sociología de la Educación presenta la particularidad de pertenecer al Departamento de Economía (formando parte del Área de Sociologías y Antropologías) y dictarse exclusivamente para la Licenciatura en Ciencias de la Educación del Departamento de Humanidades (al que pertenece el Área de Ciencias de la Educación). Otra peculiaridad es el carácter reciente de la asignatura ya que estamos transitando el segundo año de dictado en el marco de una carrera recientemente creada (Licenciatura en Ciencias de la Educación de la UNS, creada en 2014).

A continuación presentaremos los puntos de vista de docentes⁴ y estudiantes⁵ en torno a la definición de los propósitos de enseñanza, los contenidos, la metodología y la forma de evaluación implementada en el espacio curricular SE.

Para la formulación de los **objetivos** que orientan la propuesta de enseñanza, partimos de reconocer que la incorporación de la perspectiva sociológica en la formación de futuros Licenciados en Ciencias de la Educación resulta relevante en, al menos, dos sentidos. Por un lado, porque las teorías sociológicas en general, y las sociologías de la educación (Da Silva, 1995) en particular, proporcionan

⁴ La cátedra está integrada por una Profesora Adjunta y una Ayudante de Primera. Los campos disciplinares de pertenencia son Ciencias de la Educación e Historia respectivamente.

⁵ Se consideran las evaluaciones realizadas a la cátedra (a través de preguntas escritas y de manera oral al finalizar la cursada) de los estudiantes que cursaron la asignatura en 2016 y 2017.

herramientas conceptuales y metodológicas que permiten abordar la complejidad de la educación como fenómeno social. Creemos que es importante, por lo tanto, promover la apropiación crítica de fundamentos de naturaleza sociológica para el desempeño en los requerimientos de la futura práctica profesional. Por otro lado, porque la “imaginación sociológica” (Mills, 1968) posibilita la problematización y la desnaturalización de la propia mirada que, como sujetos sociales, hemos ido construyendo respecto de los fenómenos educativos. Se trata, entonces, de proporcionar elementos teóricos que permitan ejercer una ‘vigilancia epistemológica’ (Bourdieu, Chamboredon y Passeron, 2002) y diferenciar el conocimiento fundado en la lógica y el lenguaje de la ciencia, del conocimiento propio de una sociología espontánea de la realidad educativa. La sociología es “una manera de pensar acerca del mundo” (Bauman, 1994) y de conocerlo mediante el estudio y análisis de las experiencias y vivencias personales. Desde esta perspectiva, todas las personas estaríamos en condiciones de trabajar como sociólogos pero, advierte Bauman, lo que diferencia al sentido común (ese conocimiento asistemático, desorganizado, y acrítico) del conocimiento científico es la búsqueda de verdades plausibles de ser verificadas que puedan someterse al juicio crítico de la comunidad científica. En este sentido, el aporte de la sociología de la educación contribuye a “hacer visible lo que se convierte en invisible por medio de los procedimientos institucionales de la sociedad y, por medio de las prácticas cotidianas de sus miembros” (Bernstein, 1988: 145).

Los **contenidos de enseñanza** se organizaron en función de un criterio cronológico entendiendo que el objeto de estudio de la SE se ha configurado históricamente. Esto implica reconocer que, como cualquier otra disciplina científica, la SE se desarrolla en un contexto histórico y que los aspectos educativos que se convierten en problemas sociológicos, así como los enfoques teóricos y metodológicos que se despliegan para analizarlos son expresión de las tensiones y conflictos presentes en ese contexto histórico y de los paradigmas científicos hegemónicos. Desde los orígenes de la perspectiva sociológica de la educación -pasando por su institucionalización- hasta la actualidad, se reconocen diversos enfoques en disputa por la hegemonía explicativa de la realidad socio-educativa. Es una decisión, por lo tanto, promover la enseñanza de las principales perspectivas sociológicas de la educación con el fin de que los estudiantes no se formen en el marco de una única corriente. En tal sentido, se propone la delimitación de criterios epistemológicos y teóricos para la caracterización de cada una de las perspectivas. Esto es, identificar en cada una de ellas: a) los supuestos acerca de la noción de sociedad y la relación de ésta con el individuo, b) el papel de la educación en relación a la estructura social, y c) las derivaciones de orden metodológico que devienen de los puntos anteriores.

Ubicando cada teoría en el contexto socio-histórico y teórico en el que se desarrolla, se busca revisar los modelos que sustentan cada enfoque sociológico a fin de evaluar sus límites y posibilidades para la comprensión de las problemáticas socio-educativas contemporáneas. Es recién en una última unidad donde, de alguna manera, se plantea un criterio temático, al abordar el análisis de problemáticas educativas contemporáneas desde la SE (aparecen aquí temáticas como género, violencia, pobreza, trabajo, etc.).

En relación a la **metodología de trabajo**, a lo largo de la cursada se busca que las clases teóricas y prácticas combinen la explicación del docente con las prácticas reflexivas de los estudiantes buscando tender puentes constantes entre teoría y práctica, acción y reflexión, conocimientos formales y experiencias cotidianas. Para ello se proponen actividades -grupales e individuales- que reúnen el ejercicio continuado tanto de la discusión oral como de la reflexión escrita. La exposición del docente, trabajos prácticos de análisis conceptual, ejercicios de escritura, abordaje de problemáticas educativas contemporáneas y actividades colaborativas forman parte del ‘universo didáctico’ (Beltrán Llavador, 2013), de la ‘construcción metodológica’ (Edelstein, 2005) en la que se articula la lógica disciplinar, las características de los sujetos de aprendizaje, los propósitos perseguidos y las situaciones y contextos particulares en los que se desarrolla la enseñanza. Una de las estrategias que se propone es una actividad de escritura transversal con dos propósitos: por un lado, poner énfasis en la práctica de la escritura y, por otro, promover la problematización de la propia mirada respecto de situaciones educativas a partir de la apropiación crítica de las herramientas conceptuales del campo de la SE. Esta actividad se desarrolla a lo largo del cuatrimestre de modo de ir acompañando a los estudiantes en el proceso de escritura e ir resignificando lo narrado en función de los aportes teóricos abordados.

En relación a la **evaluación**, consideramos que es un concepto complejo que está sujeto a múltiples interpretaciones teóricas, metodológicas y axiológicas. Desde la perspectiva que adoptamos, la evaluación constituye una práctica social productora de sentidos (Dias Sobrinho, 2008), un proceso de comprensión de los procesos de enseñanza y aprendizaje, de diálogo y de mejora (Santos Guerra, 1999). En el marco de la propuesta de enseñanza que llevamos adelante, la evaluación de los objetivos propuestos se realiza durante el desarrollo de las clases, de manera permanente y con carácter formativo y teniendo en cuenta los siguientes criterios de evaluación: intervenciones pertinentes en las clases; nivel de profundización y análisis de la bibliografía propuesta; el establecimiento de relaciones entre conceptos centrales de las distintas perspectivas teóricas; problematización de nociones de sentido común propias y de otros en relación a temas educativos y la apropiación crítica

de categorías sociológicas para el abordaje de problemáticas educativas. También se recurre a las formas 'tradicionales' de evaluación en las instituciones universitarias: los parciales y el examen final, como instancias que posibilitan precisar, sintetizar y poner en juego lo aprendido. Asimismo, la evaluación de la actividad de escritura transversal supone un momento de devolución por parte de las docentes pero también de valoración e intercambio entre los estudiantes.

El aprendizaje de la Sociología de la Educación en la UNS: el punto de vista de los estudiantes

Entendemos la práctica educativa como una construcción colectiva por lo que consideramos necesario incorporar en este trabajo la mirada de los estudiantes como protagonistas de la propuesta de enseñanza y aprendizaje. Para ello, se recuperan las apreciaciones de estudiantes que cursaron la asignatura durante los ciclos lectivos 2016 y 2017 a través de las evaluaciones de cátedra realizadas al finalizar del cuatrimestre.

Respecto del **qué se enseña**, los alumnos reconocen que la organización de los contenidos en función de un criterio cronológico les facilitó el estudio y seguimiento de las diferentes perspectivas teóricas. Dicha organización les permitió comprender las formulaciones teóricas en el marco de un espacio-tiempo y contexto teórico determinado. Señalan como valiosa la posibilidad de estudiar autores “clásicos” y hacerlo a través de sus propias obras, de ahí que consideren interesante la bibliografía seleccionada. En relación con la última unidad, en el que se prioriza un enfoque temático, valoran el recorrido realizado en las unidades anteriores para emprender reflexiones críticas acerca de problemáticas educativas del presente. Destacan además la posibilidad de vincular estos contenidos con otras asignaturas. Como sugerencia expresan la necesidad de incorporar perspectivas latinoamericanas de la sociología de la educación que, ancladas en nuestros contextos, permitan abordar la complejidad y peculiaridad de nuestras realidades. En este punto, señalan no centrarnos exclusivamente en autores europeos y norteamericanos, sobre todo en las primeras unidades.

Respecto del **para qué**, los estudiantes reconocen la importancia de lo aprendido en la medida que les permite contar con más herramientas teóricas para entender la complejidad de la realidad social por la que transitan, entendiendo que “la educación, como práctica social no es neutral, ni objetiva y mucho menos universal”. Por otro lado, sostienen que estas herramientas les permiten “*poner en cuestión lo establecido, desnaturalizando lo dado como inamovible o como parte de un destino predeterminado donde habría poco por hacer*”, superando el sentido común, buscando problematizar

e interrogar sus propias prácticas como parte de procesos más amplios. Por ello, los alumnos reconocen la necesidad de formarse, de realizar análisis de los diferentes enfoques teóricos, y consideran como un elemento fundamental la autorreflexión como práctica que les permite revisar sus miradas, conceptos y categorías arraigadas en su proceso vital y formativo.

En relación al **cómo**, en las evaluaciones de cátedra los estudiantes rescatan articulación entre las clases ‘teóricas’ y las clases ‘prácticas’ y su permanente retroalimentación. Este año, ante la propuesta de unificar dos horas de teoría y dos de práctica lo evaluaron como positivo porque les permite “*cerrar los temas*” abordados. Como negativo, en el devenir del conflicto docente, por los días de paro se perdieron varios de estos días de cuatro horas y eso acotó el desarrollo de lo planificado. Los alumnos rescatan las formas de trabajo que permiten pensar la educación y la clase como espacios sociales que se construyen colectivamente. Valorán la disposición del aula, los plenarios, el fomento del diálogo y el intercambio de experiencias como dispositivos fundamentales para la apropiación de los contenidos. También les fue facilitador el contar con recursos didácticos, tanto gráficos, documentales y visuales, cuadros sinópticos elaborados por las docentes para profundizar en la comprensión y el análisis de los textos. Asimismo, plantean la necesidad de contar con apuntes o fichas de cátedra que complementen la contextualización de los autores.

Respecto del trabajo de escritura transversal, en general, fue una experiencia valorada positivamente por los estudiantes, dado que les permitió articular la teoría con sus propias experiencias educativas. Rescatan como positivo haber contado con la consigna de trabajo al inicio del cursado ya que les permitió disponer del tiempo para buscar, pensar y recortar la situación a analizar durante el desarrollo de las distintas unidades. Lo que más destacan es la posibilidad de realizar una experiencia de reflexión y abordaje teórico, animándose a plantear posibles explicaciones, interpretaciones, conclusiones y nuevos interrogantes. Este trabajo los instó a pensar y repensar los autores vistos a partir de situaciones de la “*vida real*” y cotidiana, “*bajar a la propia realidad, a lo que acontece cotidianamente los planteos teóricos, rígidos en el papel*”. Las instancias de devolución realizadas por los docentes fueron reconocidas como un aporte significativo en el proceso formativo.

Como se dijo, la instancia de **evaluación** es una cuestión compleja. Qué y cómo evaluar supone asumir posiciones acerca del conocimiento y su apropiación. En la cátedra se decidió la toma de dos exámenes parciales escritos y un final oral. La mayoría de los alumnos reconocieron como positiva esta metodología puesto que los insta a profundizar y precisar los contenidos. La salvedad que hacen es que en el momento de la carrera por la que van transitando prevalecen las instancias de evaluación

domiciliarias y por lo tanto están “desacostumbrados”, “deshabituados” “han perdido el entrenamiento” para realizar este tipo de “exámenes tradicionales”. Los trabajos domiciliarios, sostienen les permite “contar con tiempo para reflexionar y organizar el material teórico para la elaboración de las respuestas y no acudir a la memoria y repetición mecánica”, “detenerme mejor en la producción de la escritura”. Rescatan como valioso, en caso de desaprobación del parcial, la posibilidad de revisar y rehacer el escrito, como un modo de autocorrección. Proponen en tanto el final es oral, que los exámenes parciales sean domiciliarios. Teniendo en cuenta el aporte de alumnos que ya rindieron el final oral, consideran esta experiencia como positiva, porque les permite sintetizar, profundizar y realizar conexiones desde una mirada integradora.

Reflexiones finales

Para finalizar, sistematizaremos someramente algunos de los interrogantes que surgen del análisis de la puesta en marcha de nuestra propuesta de enseñanza. En primer lugar, nos seguimos preguntando ¿cuál es el aporte de la SE en la formación de futuros Licenciados en Ciencias de la Educación? Cuestión que nos resulta relevante en la medida que reconocemos que nuestra mirada y las perspectivas teóricas que ponemos en juego se fundamentan en categorías teóricas construidas en otros contextos, que no son los de nuestras realidades latinoamericanas. Consideramos necesario, tal como sugieren los estudiantes, incorporar perspectivas teóricas propias que nos ayuden a comprender los fenómenos educativos en nuestras sociedades signadas de manera particular por la desigualdad, la pobreza y el conflicto social. En segundo lugar, seguimos evaluando la opción de priorizar el criterio histórico y no temático en el marco de la enseñanza de la SE en una carrera de Licenciatura (creemos que si fuese un Profesorado el criterio podría ser otro). Esto nos lleva a preguntarnos ¿Qué posibilidades y limitaciones presenta la elección del criterio cronológico por sobre el temático en la enseñanza de la SE en la formación de Licenciados en Ciencias de la Educación? En tercer lugar, si bien nuestras decisiones metodológicas están orientadas a la construcción de conocimiento crítico y de una forma de pensar sociológicamente la educación ¿en qué medida se logra esa apropiación crítica que los estudiantes manifiestan desde lo discursivo? Reconociendo la imposibilidad de ‘constatar’ o reconocer los ‘resultados’ de los procesos de enseñanza y aprendizaje, nos preguntamos: ¿genera un ‘cambio en la mirada’, promueve una forma de mirar distinta los fenómenos educativos el paso por la asignatura sociología de la educación?

Bibliografía

- Bauman, Z. (1994) *Pensando sociológicamente*. Buenos Aires: Ediciones Nueva Visión.
- Hillert, F. (2002) *Las Ciencias de la Educación y la revolución paradigmática*. Serie Fichas de Cátedra, FFyL-Universidad de Buenos Aires.
- Suasnábar, C. y Palamidessi, M. (2007) “Notas para una historia del campo de producción de conocimientos sobre educación en Argentina” En *Educación, conocimiento y política*. Argentina, 1983 – 2009. Buenos Aires: Flacso – Manatíal.
- Vicente, M. E. (2016) “Ciencias de la Educación: nuevas definiciones profesionales desde la historia reciente”. *Revista Trabajo y Sociedad* N° 27, pp. 155-176.
- Beltrán Llavador, F. (2013) “Enseñar y aprender sociología: textos y pretextos para una cultura de la pregunta” en X Conferencia de Sociología de la Educación. Disponible en: <http://www.uv.es/~jbeltran/ase/textos/beltran.pdf>
- Bernstein, B. (1988) “La sociología de la educación. Un breve resumen” en *Clases, códigos y control*. Madrid: Akal.
- Bonal, X. (1998) *Sociología de la educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas*. Barcelona: Paidós
- Bourdieu, P., Chamboredon, J. C. y Passeron, J. C. (2002) *El oficio del sociólogo. Presupuestos epistemológicos*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Brigido, A. M. (2006) *Sociología de la educación: temas y perspectivas fundamentales*. Córdoba: Editorial Brujas.
- Da Silva, T.T. (1995) *Escuela, conocimiento y currículum*. Ensayos críticos. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- Dias Sobrinho, J. (2008) “Avaliação educativa: produção de sentidos com valor de formação” en *Avaliação*. *Revista da Avaliação da Educação Superior*, vol. 13, N° 1, marzo, pp. 193-207, Universidade de Sorocaba, Brasil.
- Edelstein, G. (2005) “Enseñanza, políticas de escolarización y construcción didáctica” en Frigerio, G. y Diker, G. (Comps.) *Educación: ese acto político*. Buenos Aires: Del Estante Editorial.
- Freire, P. (2002) “Contexto concreto-contexto teórico” en *Cartas a quien pretende enseñar*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Freire, P. (2014) “Elementos de la situación educativa” en *El grito manso*. Siglo XXI Editores: Buenos Aires.

- Gentili, P. (2001) El ocaso de la sociología de la educación en tiempos: privatización del espacio público y reconversión intelectual. *Revista educación* N° 324, pp. 49-60.
- Lerena, C. (1985) *Materiales de sociología de la educación y la cultura*. Madrid: Grupo Zero.
- Martín Criado, E. (2010) *La escuela sin funciones. Crítica de la sociología de la educación crítica*. Barcelona: Bellaterra.
- Mills, C. W. (1996) *La imaginación sociológica*. México: Fondo de Cultura Económica.
- Santos Guerra, Á. (1999) *Evaluación Educativa. Un proceso de diálogo, comprensión y mejora*. Buenos Aires: Editorial Magisterio del Río de La Plata.
- Tenti Fanfani, E. (2007) *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores.
- Tenti Fanfani, E. (2010) *Sociología de la Educación. Aportes para el desarrollo curricular*. Ministerio de Educación, Instituto Nacional de Formación Docente. Disponible en: <http://cedoc.infed.edu.ar/upload/Sociologia.pdf>