

Sociología en la escuela media argentina. Un análisis comparativo de los diseños curriculares.

Basualdo Carla.

Cita:

Basualdo Carla (2017). *Sociología en la escuela media argentina. Un análisis comparativo de los diseños curriculares. XII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-022/373>



**XII Jornadas de Sociología. Recorridos de una (in)disciplina.
La Sociología a sesenta años de fundación de la carrera.**

Eje 6: Sociología de la Educación y enseñanza de la Sociología.

Mesa temática 67: La Sociología como objeto de enseñanza y como ciencia que estudia las problemáticas educativas

Sociología en la escuela media Argentina: Un análisis comparativo de los diseños curriculares.

Basualdo Carla (IIGG/UBA)
carlabasualdo82@gmail.com

Resumen

La enseñanza de la Sociología en la escuela secundaria es un hecho relativamente reciente, si bien existieron experiencias aisladas, la disciplina ingresó al currículo obligatorio en la década del noventa con la sanción de la Ley Federal de educación. Estas experiencias en las escuelas medias a lo largo de los últimos veinte años no se han convertido en un objeto de estudio sistemático en la agenda de investigación. Esta ponencia es un avance de una investigación sobre los diseños curriculares de sociología en el país. El objetivo es realizar un análisis comparativo entre los diseños curriculares sancionados de seis jurisdicciones de nuestro país a partir de la sanción de la Ley Nacional de Educación de 2006, Ciudad de Buenos Aires, Buenos Aires, La Pampa, Salta, Córdoba y Santa Fe. Este análisis permitirá avanzar en una seria reflexión sobre el papel de la sociología en la formación de una ciudadanía crítica y el lugar de los sociólogos dentro de la escuela. Asimismo, permitirá ampliar el debate sobre la profesionalización de la sociología en Argentina y el alcance de sus incumbencias profesionales al interior de un nivel cuyo origen selectivo se ve desafiado por un Estado Nacional que establece la obligatoriedad del nivel secundario.

Palabras clave: Sociología, Enseñanza, Curriculum, Escuela secundaria, Argentina

**XII Jornadas de Sociología. Recorridos de una (in)disciplina.
La Sociología a sesenta años de fundación de la carrera.**

Eje 6: Sociología de la Educación y enseñanza de la Sociología.

Mesa temática 67: La Sociología como objeto de enseñanza y como ciencia que estudia las problemáticas educativas

Sociología en la escuela media Argentina: Un análisis comparativo de los diseños curriculares.¹

Basualdo Carla (IIGG/UBA)
carlabasualdo82@gmail.com

Introducción

La enseñanza de la sociología es un eje central en la agenda de investigación sobre la historia y la situación de esta disciplina; sin embargo, en Argentina, las investigaciones académicas se han centrado casi con exclusividad en el nivel universitario, tanto en el análisis como en la discusión de tradiciones, planes de estudio, contenidos y prácticas. Se ha descuidado así, en extremo, la experiencia de la enseñanza de la sociología en el nivel medio o secundario. En este sentido, debe profundizarse esta emergente agenda de indagación.

El presente problema de investigación puede abordarse desde distintos niveles. Podemos centrarnos en el proceso de enseñanza. Algunos investigadores han comenzado a recorrer este camino, Molinari (2009) aborda la enseñanza de la Sociología en el nivel medio desde un análisis de los trabajos finales de residentes del Profesorado en Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Universidad Nacional de La Plata, allí la

¹ Este trabajo es parte del proyecto “Cartografía curricular de la Sociología: Relevamiento de la situación de enseñanza de la sociología en la escuela secundaria en Argentina”, Programa de Reconocimiento Institucional de Investigaciones de la Facultad de Ciencias Sociales (PRII), (R015- 068), con sede en el GEHES- HSSA, Instituto de Investigaciones Gino Germani, UBA., 2016-2017, además de la autora en la investigación participaron Diego Pereyra, María Eugenia Vicente, María Noelia Cardoso, Claudia Pontremoli, Carolina Manes Rossi y Flavia Orlando, Diego Carrizo y Ezequiel Romani que colaboraron de diversas maneras. Las reflexiones teóricas recuperan ideas de la Dra. Vicente. Quedo agradecida a todos/as ellos/as. Los rudimentos del proyecto fueron discutidos en el taller “Claves de Lectura sobre Planes de Estudio y Diseños curriculares”, dictado por la Dra. Ana María Dorato, IIGG (Mayo, 2016). Una primera versión de este trabajo fue presentado en coautoría con el Dr. Diego Pereyra en las Terceras Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de Cuyo, Facultad de Ciencias Políticas y Sociales (junio, 2017).

autora concluye que en general la Sociología que es enseñada es la sociología de texto escolar, situación relacionada con la falta de formación disciplinar del docente. Pipkin (2009), también indagó acerca de la enseñanza de la Sociología en la escuela media, y se preguntó sobre los aportes que puede hacer esta disciplina para la formación de un pensamiento social en la escuela media. Ficcardi, (2012) ha trabajado la formación docente y la trasposición didáctica en los profesorado de sociología. Pereyra y Pontremoli (2014) indagan acerca de los propósitos que llevaron a incluir o excluir la enseñanza de la Sociología en la escuela media en las diferentes reformas educativas que se aplicaron en Argentina durante las últimas dos décadas. También es posible abordar este problema desde la perspectiva de los estudiantes, e indagar cuáles son las expectativas y representaciones que ellos tienen acerca de la enseñanza de esta disciplina en la escuela. En la presente ponencia no se aborda ninguno de estos niveles; la propuesta es realizar un análisis de los Diseños Curriculares de Sociología sancionados en seis jurisdicciones de nuestro país: Ciudad de Buenos Aires, Buenos Aires, Santa Fe, Córdoba, Salta y La Pampa, en tanto instrumentalizaciones de una política pública estatal. No pretendemos dar cuenta de cómo estos documentos se concretan en el aula, sino que buscamos reflexionar acerca de las disputas que se dan en torno a la construcción de un currículum que cristalizan en un documento que pretende implementar una norma.

Acerca del Currículum. Recorrido teórico sobre los aportes a la construcción de una definición del currículum

En este apartado retomaremos una primera discusión en torno a las concepciones, desarrollo y posibilidades que ofrece el currículum. No hay una teoría de la enseñanza «neutra»; toda teoría supone la presencia de valores, intereses y supuestos. Así, la teoría de la enseñanza necesita incorporar la crítica, para desvelar y desmitificar esos elementos invisibilizados tras el discurso educativo; todo análisis de la realidad educativa, si no queremos que sea reduccionista, debe contar con un marco teórico (acerca de la naturaleza de la sociedad) que permita poner al descubierto los valores, intereses, cuestiones de poder

y control. De esta manera, la escuela se la reconoce en tanto lugar social constituido por un conjunto de culturas dominantes y subordinadas, un ámbito de reproducción de la cultura y de la organización social establecida, pero, a la vez, contiene la posibilidad de resistir la lógica dominante de esa misma cultura y de esa misma sociedad.

En este marco, la escuela reproduce la cultura dominante en sus formas de lenguaje sus relaciones sociales, sus experiencias vitales y sus modos de razonamiento. Por tanto, el análisis de la educación no se reduce a una mera cuestión técnica, sino que incluye los valores e intereses que subyacen a la realidad. Así, el curriculum pasa a ser concebido como fruto de un proceso de construcción social (Young, 1971; Bernstein, 1977; Popkewitz, 1998; Argumedo, 1999; Jackson, 2002).

Esta ponencia entiende que lo que se pretende no es que los estudiantes repitan prolijamente términos memorizados arbitrariamente, sino que construyan significados complejos desde las particularidades argumentativas de los distintos campos disciplinarios. Ello no implica que la escuela deba formar científicos durante las etapas de la educación obligatoria, sino que su compromiso radica en brindar oportunidades para acceder al conocimiento de la lógica de la ciencia, y a niveles apropiados de alfabetización científica que posibiliten comprender y utilizar en la vida diaria los aportes básicos de la misma (Claxton, 1994).

Los documentos curriculares no están hechos y finalizados en un momento legislativo. Más bien, es en el contexto de la práctica donde el curriculum está sujeto a interpretación, y donde la política educativa produce efectos y consecuencias que pueden representar cambios y transformaciones. A diferencia del curriculum tradicional configurado de manera rígida y frecuentemente organizado por una normatividad vertical, el marco teórico adoptado para la investigación considera al curriculum como una construcción social y, como tal, subsidiario del contexto histórico, los intereses políticos, las jerarquías y la estratificación social, y los instrumentos de control y presión ejercidos por distintos grupos (Terigi, 1999; De Alba, 1995). Lo cual supone, en todos los casos, procesos de negociación y articulación de demandas cuya síntesis o representación

colectiva trasciende la suma de representaciones de cada campo de conocimiento en particular.

Esto significa que el curriculum atraviesa varios niveles en su concreción: la de la propia disciplina o área de conocimiento de la cual proviene; la lógica con la que se organizan los contenidos a través de las redes conceptuales en la conformación del plan de estudios; la lógica propia con la cual el docente interpreta y reorganiza un contenido ya organizado y, finalmente, podría agregarse la lógica o estructura socio-cognitiva del estudiante en su proceso de aprendizaje (Orozco Fuentes, 2007). Este análisis estará centrado principalmente en los dos primeros niveles de concreción del currículum.

La forma en que una sociedad selecciona, clasifica, distribuye, transmite y valora los saberes destinados a la enseñanza, refleja la distribución del poder existente en su seno y el modo en que se encuentra garantizado en ella el control social de los componentes individuales. Desde un análisis del curriculum universitario, Latucca y Stark (2013) plantean un esquema que también puede ser aplicado para el nivel medio; pues ellas conciben a los programas de una asignatura como un conjunto de decisiones con ocho elementos interrelacionados: objetivos, contenidos, secuencia, estudiantes, recursos de instrucción, procesos de instrucción, evaluación y reajuste.

En otras palabras, los contenidos de enseñanza no son únicamente los saberes sabios producidos por la comunidad científica, sino que son igualmente el fruto de las demandas de la sociedad y “son el resultado de un compromiso en donde la universidad, con los saberes que ella produce, no es más que uno de los actores potenciales en el juego de la definición de los contenidos de enseñanza” (Caillot, 1996: 229). Se precisa entonces que la influencia de otros actores en el proceso de producción de los saberes enseñados es particularmente clara en el campo de la enseñanza profesional y/o tecnológica.

Acerca de los Diseños Curriculares. Análisis y comparación de los diseños curriculares sancionados.

En este apartado se comparan los diseños de seis jurisdicciones de nuestro país: Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Buenos Aires, La Pampa, Salta, Córdoba y Santa Fe por los siguientes ejes, a partir de una grilla de análisis, que se encuentra en permanente discusión en el seno del grupo de trabajo: definición disciplinar, actualización temática, el origen y contexto de las referencias y autores citados, presupuestos teóricos y metodológicos, propuesta de actividades y evaluación, lugar de la materia en el plan general y su contribución en el proceso de formación. Estas dimensiones fueron seleccionadas en pos de dar cuenta de las disputas políticas, profesionales y académicas que se ponen en juego a la hora de construir un documento cuya funcionalidad es la instrumentación de una política pública.

En los seis diseños analizados, la Sociología aparece como asignatura en las Orientaciones de Ciencias Sociales y Humanidades, sólo en la provincia de Buenos Aires, forma parte también del programa de la Orientación en Educación Física. Estos programas justifican la inclusión de esta disciplina porque contribuye al desarrollo de uno de los objetivos de la educación Secundaria propuestos por la Ley Nacional de Educación 26.206, que es la formación de ciudadanos y ciudadanas. En este sentido es loable pensar: si esta asignatura es clave en el desarrollo de un pensamiento crítico, por qué no forma parte de la curricula de todos los ciclos de orientación de la secundaria, como lo hace Construcción de la Ciudadanía en los tres años del ciclo básico en la Provincia de Buenos Aires. También es interesante destacar que en todos estos diseños, la materia está incluía en los quintos años (en la Capital Federal esta en cuarto, pero la secundaria tiene una duración de 5 años), subyace una idea de que es necesaria cierta maduración intelectual para que los estudiantes puedan aprender Sociología.

En el caso de la Ciudad de Buenos Aires, el ciclo de Orientación en Ciencias Sociales y Humanidades, habilita a los alumnos a transitar dos tramos posibles de materias específicas. Sólo en una de ellas aparece la Sociología como asignatura. El Diseño curricular para esta orientación no especifica cuáles son los contenidos propios de esta disciplina sino que propone profundizar el conocimiento del mundo social, sus procesos y producciones, a través de un enfoque multidimensional e interdisciplinar. Esta situación

implica que los programas de estudios sean elaborados por los docentes, generando un alto grado de heterogeneidad. A modo de ejemplo, en un colegio privado la materia sociología aparece únicamente vinculada con la historia argentina. 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 busco relacionar los conceptos teóricos con situaciones particulares de la vida cotidiana de los alumnos (Pereyra, Pontremoli, 2014).

En los demás documentos analizados aparece una definición disciplinar de la Sociología, que la construye como una ciencia social que permite la elaboración de una mirada desnaturalizada del mundo, brindando herramientas básicas para realizar un abordaje crítico de las relaciones de poder, además de un análisis de su posición individual y como parte de colectivos. Nuevamente aparece la vinculación de esta disciplina con la posibilidad de contribuir a la formación de ciudadanos capaces de analizar su propia realidad. De acuerdo al programa de Buenos Aires, la materia se sitúa “en un lugar clave para contribuir a la formación de ciudadanos y educar en la ciudadanía al centrarse en el análisis crítico de diferentes formas del ejercicio del poder en la sociedad” (DGCyE,2010:76)

En la presentación de la materia en el Diseño de la provincia de Córdoba, este espacio curricular se propone “poner a disposición de los estudiantes conceptos, teorías y herramientas metodológicas de las diferentes tradiciones de pensamiento sociológico que permitan no sólo una aproximación crítica a la sociedad que los rodea y a sus propias prácticas sociales, sino una participación en intervención activa en ellas, promoviendo actitudes de compromiso y sensibilización ante situaciones de injusticia social y/o violatoria de los derechos humanos”. En Salta, en cambio, se define a la Sociología como una disciplina que estudia la vida social humana, los grupos y las sociedades que contribuye, desde su especificidad, a formar para la ciudadanía democrática, el mundo del trabajo y la preparación para la continuación de los estudios superiores. Es interesante que en esta fundamentación, la inclusión de la disciplina permite pensarla como una herramienta para la inserción laboral, “el espacio Sociología permite una mejor

comprensión de las características y el funcionamiento de grupos e instituciones, en el contexto de los profundos cambios, que atraviesan el mundo del trabajo, en el sentido de que se educa a los jóvenes para empleos que se desconoce en qué consistirán”. Pero estas afirmaciones no conciben a la Sociología como un campo laboral en sí mismo, sino como una herramienta. La fundamentación del documento curricular de Salta define a esta disciplina como la ciencia que estudia los grupos sociales y las sociedades humanas, “se interesa por lo que ocurre cuando los seres humanos forman grupos o masas, cuando cooperan, luchan, se dominan unos a otros, se persuaden o se imitan, desarrollan o destruyen la cultura”. Se señala como característica de esta ciencia social la tensión existente entre individuo y sociedad, acción y estructura social, sujeto y objeto que implica el abordaje de fenómenos sociales producto de la interrelación entre los actores sociales y entre ellos y el medio.

Es relevante que en el Diseño de la Provincia de La Pampa se justifica a la Sociología como un espacio curricular que contribuirá al fortalecimiento de la vida democrática a través de posibilitar una mirada desnaturalizada del mundo, pero también se señala otro de los objetivos e la secundaria orientada, la inserción laboral y aquí la Sociología aparece como un posible campo de inserción laboral en sí misma. “la sociología aporta teorías y conceptos que permiten comprender las instituciones vinculadas al mundo del trabajo en el contexto socio-económico actual. Además, posibilita la participación de los futuros egresados en proyectos sociales ya que enseña metodologías y técnicas vinculadas a la recolección y análisis de datos sociales como así también a la interpretación de la información y su organización en informes” (MCyE, 2013,4). El documento de Santa Fe define a la Sociología como una ciencia de la crisis, su inserción se justifica a partir de contribuir al objetivo de la LEN de educar para la democracia, “esta propuesta pedagógica busca el desarrollo del pensamiento crítico y reflexivo de los estudiantes y su aproximación a las nuevas miradas sociológicas sobre la realidad social”. (2013, 294)

Los documentos curriculares analizados también insertan en esta definición disciplinar una importante tradición teórica de la Sociología, dándole el estatus de disciplina científica. Se sugiere el abordaje de distintas tradiciones sociológicas, desde los clásicos, Marx,

Weber y Durkheim, Saint Simon y Comte, en el caso de La Pampa, y teóricos más contemporáneos como Bourdieu y Giddens. El Diseño de Buenos Aires es el más pluralista en relación al abordaje de distintos referentes intelectuales de la disciplina. En una de sus unidades temáticas se sugiere el análisis de Marc Augé y su llamada “Mac donalización” de la sociedad. En el caso de Córdoba, las recomendaciones teóricas y bibliográficas se explicitan en la presentación de la materia, pero en el desarrollo de los ejes temáticos no hay alusión a las corrientes de pensamiento sociológico desde las cuáles abordar los contenidos propuestos. Es llamativo que en Diseño Curricular de Salta no aparecen recomendaciones sobre los teóricos referentes de esta disciplina. En la presentación del espacio curricular se señala la pluralidad de esta ciencia y se sugiere la lectura de los clásicos pero sin señalar quiénes son. Es interesante el caso santafesino, ya que es muy explícito en que el corpus teórico depende de su funcionalidad para entender la realidad social, “No se trata de proponer un recorrido por las teorías sociológicas sino de instrumentalizarlas en la medida en que faciliten la comprensión y la explicación de la realidad social” (MCyT, 2013,218)

Los diseños están estructurados a partir de ejes temáticos. En el caso de Buenos Aires 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. El concepto de relaciones de poder, así como el de sujetos, clases sociales, contexto sociocultural, género y alienaciones atraviesan los núcleos de contenidos en los que se divide el programa de esta provincia: la sociología, sus problemas fundantes, el capitalismo en cuestión, desigualdad y globalización. En el caso salteño, los ejes propuestos, están atravesados por teorías sociológicas y en todos los casos los temas pueden ser abordados desde diferentes enfoques teóricos, ya que se define a la Sociología como una ciencia de carácter plural.

El Diseño de La Pampa se estructura en cuatro ejes; -la construcción de la mirada sociológica, -actores, estructura social y dinámica social: la interacción social y las normas, -las relaciones de poder en la sociedad y la participación socio-política y -diferenciación y

desigualdad social en las sociedades contemporáneas. Los ejes buscan dar cuenta de la pluralidad de la disciplina y señalan la necesidad de relacionar los conceptos sociológicos con la construcción de una mirada desnaturalizada del mundo. En este documento se prescribe que “los saberes enunciados al interior de cada uno de los ejes pueden ser abordados solos o articulados con saberes del mismo o de otros ejes. Esto implica una selección y complejización que debe llevar a cabo el equipo docente en relación con el proyecto institucional”.(MCyE, 2013, 6).

El Diseño cordobés también está organizado en cuatro ejes temáticos, que abordan la construcción de la Sociología como ciencia la globalización, los procesos de afiliación/desafiliación social, y procesos de inclusión/exclusión social. A partir de esta selección de contenidos podemos afirmar que en Córdoba prevalece un abordaje de la Sociología, como ciencia del conflicto social. También podemos apreciar esta concepción en el Diseño santafesino, donde se define a la Sociología como una ciencia del conflicto y cuyos ejes temáticos son: La construcción de la mirada sociológica, Las transformaciones institucionales contemporáneas, El impacto de los cambios estructurales e institucionales en la subjetividad y La desigualdad social.

Los presupuestos metodológicos y las orientaciones didácticas de los Diseños están trabajadas de forma unificada, contribuyen a la mirada de la Sociología como una ciencia pluralista. Centran la materia en el uso y análisis de fuentes socio- históricas, hechos históricos, noticias periodísticas fuentes alternativas de las ciencias sociales como el cine, la televisión, la literatura. Se propone el análisis de situaciones históricas concretas, a partir de la lectura crítica de fuentes, y se señala la necesidad de articular estos análisis con la Teoría Sociológica. El desarrollo de proyectos e investigaciones escolares es una propuesta que se repite en los diseños y a partir de allí el desarrollo de técnicas propias de la Sociología como las encuestas, entrevistas, la confección de historias de vida, el uso de biografías.

La evaluación es un elemento relevante de los procesos de enseñanza y aprendizaje, tal como plantean Latucca y Stark (2013). En los Diseños analizados sólo las provincias de Buenos Aires y Salta le dedican un apartado con recomendaciones. En ambos casos, la

evaluación, es un eslabón más para la construcción de un ciudadano con fuertes valores democráticos. El Diseño de Buenos Aires afirma que “una materia centrada en la política debe centrar también su evaluación en la consecución de proyectos comunes, en el desarrollo de proyectos políticos en el sentido amplio, en las relaciones de corresponsabilidad y de responsabilidad que pueden conformarse como un objetivo fundamental de los procesos de enseñanza y aprendizaje”. En ambos diseños se afirma que la evaluación adquiere una relación dinámica en donde adoptan particular relevancia lo desarrollado por el conjunto. El objetivo de la evaluación se ubica en el análisis crítico y en la elaboración de las ideas, los temas y los planteos propuestos y no “en el testeo de información”. En el caso salteño, se especifican además, los criterios de evaluación, que permiten operacionalizar esta propuesta de evaluación. En el caso santafesino, en la fundamentación general del ciclo orientado aparecen recomendaciones para la evaluación que se pretenden generales para todas las asignaturas que conforman las diferentes orientaciones. Creo que lo más relevante es que se concibe a la evaluación como una etapa más del proceso de enseñanza y aprendizaje, cuya finalidad es orientar al docente en su práctica pedagógica para tomar decisiones que fortalezcan las trayectorias escolares de los jóvenes.

Algunas reflexiones finales pero aún provisionarias.

Los programas definidos a partir de la sanción de la Ley Nacional de Educación, que establece a la educación secundaria como obligatoria, justifican y definen a la Sociología, como constructora de un conjunto de herramientas definidas. Ellas apuntan 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. Por lo cual, se puede interpretar que este proceso de enseñanza es parte de un proyecto cultural de matriz estatal.

Se puede afirmar entonces que los programas están teñidos por el discurso político que comenzó a instalarse a partir del 2003, la decisión por los objetivos y contenidos que

ofrece la materia sociología obedece al criterio de instalación de determinadas categorías de análisis que se ajustan al clima sociocultural de época. La Sociología propuesta en los Diseños analizados, dan cuenta del resurgir de la militancia política que se vivió en la última década. Por este motivo, podría sostenerse que estos diseños, comenzaran a parecer obsoletos, en la medida que la política educativa, especialmente la situación de la escuela secundaria, está siendo cuestionada y se vislumbran en el mediano plazo posibles cambios y reformas. Vuelven a ganar terreno conceptos relacionados con la eficacia y eficiencia de la educación.

Un primer acercamiento exploratorio señala que la enseñanza de sociología se halla más extendida en las regiones más modernas (Buenos Aires, Santa Fe, Córdoba), pero está ausente en aquellas provincias con indicadores sociales más desfavorables y menor calidad institucional (Jujuy, La Rioja, Santa Cruz, por ejemplo). Por lo cual, la sociología no se enseñaría en las aulas que quizás más requieran de una discusión y un análisis sociológico para fortalecer a la ciudadanía; ya que allí los jóvenes crecen en contextos políticos y sociales periféricos. El caso de Salta debe ser observado con atención ya que confronta con este supuesto.

En los diseños analizados, la Sociología no aparece como un posible campo de inserción laboral en sí mismo. Ello permite abrir un interrogante sobre el nivel de profesionalización en el que es pensada esta disciplina en la normativa curricular. En esta línea también debemos mencionar que aunque la Ley de Educación Nacional prescribe a la Sociología como una asignatura obligatoria del ciclo orientado de la Educación Secundaria, más del cincuenta por ciento de las jurisdicciones de nuestro país no han sancionado sus diseños curriculares aún, consideramos a esta situación como un indicador más del grado de profesionalización de esta disciplina.

Por otra parte, la definición disciplinaria de los documentos curriculares es poco clara. También las perspectivas sociológicas incluidas son diversas y heterogéneas, sin una necesaria aclaración sobre la riqueza de esta pluralidad de enfoques y perspectivas. No se observa tampoco una articulación entre elementos provenientes de la sociología clásica y

las preguntas y desafíos de la sociología contemporánea. Como en todo proceso de investigación en marcha, este texto queda abierto e inconcluso. Sumado a la discusión sobre el sentido político de la educación, se agrega un planteamiento sobre carácter disciplinario de la sociología frente a emergentes proyectos que promueven una educación interdisciplinaria basada en problemas antes que cánones epistemológicos estancos.

Resta seguir profundizando el análisis de cada uno de los casos, e incluir nuevos diseños y propuestas curriculares. Queda pendiente a su vez el análisis de las actividades propuestas en cada diseño. Nuevas lecturas y preguntas esperan ser reformuladas mediante la discusión y la reflexión sobre el tema. ¿Tiene sentido enseñar sociología en la escuela secundaria? ¿Para qué? ¿Para quién? ‘¿Quién debe enseñarla? Los sujetos de aprendizaje merecen que pensemos en ellos/as, y comprendamos por qué deben atravesar por el curriculum de sociología para enriquecer sus saberes y competencias como ciudadanos, trabajadores o intelectuales, en cualquier orden y tarea.

Bibliografía

- Apple, M. (1990) *Ideology and Curriculum*. New York: Routledge.
- (1996). *El conocimiento oficial. La educación democrática en una era conservadora*. Buenos Aires, Paidós,
- Argumedo, M (1999) “De entorno, planes de estudio y curriculum”, *Pensamiento Universitario*, Buenos Aires, VI, 8: 27-47.
- Bernstein, B. (1977) *Class, Codes, and Control*, vol. 3, Londres: Routledge and Kegan Paul.
- Caillot, M. (1996) *Au-delà des didactiques, le didactique ; débats autour de concepts fédérateurs*, Paris: De Boeck Université.
- Claxton, G. (1994). *Educar mentes curiosas. El reto de la ciencia en la escuela*, Madrid: Visor.
- Ficcardi, M. Elgueta, M. Pessino, P. (2012) “Los campos de conocimiento en transposición didáctica de las ciencias sociales y la comunicación”, *Millcayac*. Mendoza, 4, 4.
- Lattuca, L. y Stark, J (2013) *La elaboración del plan de estudios de la universidad. Los planes académicos en contexto*, Buenos Aires, Universidad de Palermo.
- Molinari, V. (2008) *La Sociología en la Escuela. V JORNADAS DE SOCIOLOGÍA*, Universidad Nacional de La Plata.
- (2009) “La enseñanza de la Sociología en el nivel medio: Una mirada desde los practicantes de Sociología de la UNLP”, *Cuestiones de Sociología, La Plata*, 5-6: 391-405.
- Orozco Fuentes, B. (2007) “El asesor en curriculum: experiencia desafiante entre la función de escucha y la intervención” en: R. Angulo y B. Orozco (coords.). *Alternativas metodológicas de intervención curricular en educación superior*. México: Plaza y Valdés: 117-142
- Pereyra, D. (2013) *La formación de profesores de Sociología en Argentina. Desafíos y experiencias institucionales*. En: Gonçalves, D. N. (Org.), *Sociologia e juventude no Ensino Médio: formação, PIBID e outras experiências*, Campinas: Pontes Editora: 129- 138.
- Pereyra, D. y Pontremoli, C. (2014) ¿La sociología está pasada de moda? Una discusión sobre la enseñanza de sociología en la Escuela Media en Argentina: Docentes, estudiantes y propuesta curricular. *Educação e realidade*, 39: 1: 109- 130.
- Pipkin, D. (2009.) *Pensar lo Social. Un aporte de la enseñanza de la Sociología para la escuela media*. La Crujía: Buenos Aires.
- Popkewitz, T. (1998) *La conquista del alma infantil. Política de escolarización y construcción del nuevo docente*. Barcelona: Pomares.

Terigi, F. (1999). *Curriculum. Itinerarios para aprehender un territorio*. Buenos Aires, Santillana.

(2008) “Los cambios en el formato de la escuela secundaria argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles”. *Propuesta Educativa*. XVII, 29: 63-71.

Young, M. (1971). *Knowledge and Control. New directions for the Sociology of Education*. Londres: Collier Macmillan.

Documentos institucionales y normativa

República Argentina (1993) Ley Federal de Educación 24.195.
http://www.me.gov.ar/consejo/cf_leyfederal.html

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://servicios2.abc.gov.ar/lainstitucion/organismos/consejogeneral/disenioscurriculares/secundaria/quinto/sociales/sociologia.pdf>

(2011) Diseño Curricular para la Educación Secundaria. Orientación Ciencias Sociales y Humanidades. Ministerio de Educación. Córdoba.

Provincia de Salta, (2012) Diseño Curricular para la Educación Secundaria. Ministerio de Ciencia y Tecnología. Salta.
<http://www.edusalta.gov.ar/index.php/2014-05-06-13-12-41/normativa-educativa/2014-05-26-21-05-11/disenio-secundaria-1/1277-disenio-curricular-para-educacion-secundaria-1/file>.

Provincia de Santa Fe (2013) Educación Secundaria. Ciclo Orientado. Orientaciones Curriculares.
<https://www.santafe.gov.ar/index.php/educacion/content/download/191117/931874/file/C.Orientado-Dic.2013.pdf>

Provincia de la Pampa (2013) Materiales Curriculares. Ciclo Orientado de la Educación Secundaria: Sociología. Ministerio de Cultura y Educación. La pampa.

República Argentina (1993) Ley Federal de Educación 24.195.
http://www.me.gov.ar/consejo/cf_leyfederal.html

(2006) Ley de Educación Nacional 26.206.
<https://docs.google.com/document/d/1J154oiL96qK-Z-h9lkmuP4-uxx4TR3sHIy8CdCluFA8/edit>.