

IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2011.

## **“Desafíos y estrategias hacia la configuración de una didáctica de autor: aportes desde el análisis de la biografía formativa y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente”.**

Silvia Paley, Flavia Angelino, Karina Agadia, Julia Crosa Pottilli y Pablo Frisch.

Cita:

Silvia Paley, Flavia Angelino, Karina Agadia, Julia Crosa Pottilli y Pablo Frisch (2011). *“Desafíos y estrategias hacia la configuración de una didáctica de autor: aportes desde el análisis de la biografía formativa y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente”*. IX Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-034/305>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

**Título:** “Desafíos y estrategias hacia la configuración de una *didáctica de autor*: aportes desde el análisis de la biografía formativa y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente”.

**Autores:** Silvia Paley, Flavia Angelino, Karina Agadia, Julia Crosa Pottilli y Pablo Frisch.

**Pertenencia institucional:** Equipo Cátedra de Didáctica – Profesorado de Sociología – FCS – UBA

**E-Mail:**

[catedrapaley@gmail.com](mailto:catedrapaley@gmail.com)

[silviapaley58@yahoo.com.ar](mailto:silviapaley58@yahoo.com.ar)

[folinegla@gmail.com](mailto:folinegla@gmail.com)

[karinaagadia@yahoo.com.ar](mailto:karinaagadia@yahoo.com.ar)

[jcrosap@gmail.com](mailto:jcrosap@gmail.com)

[pablofrisch@yahoo.com.ar](mailto:pablofrisch@yahoo.com.ar)

**Resumen:**

Desde la Cátedra *Didáctica* del Profesorado de Sociología de la Facultad de Ciencias Sociales (UBA) proponemos una serie de reflexiones en torno a la configuración de saberes didácticos que tiene lugar en dicho tramo de formación.. Se trata de un análisis del proceso de (re)construcción de la identidad de los sociólogos en tanto docentes, que necesariamente implica un diálogo permanente entre los conocimientos disciplinares construidos a lo largo de la formación de grado y los saberes didácticos propuestos por la Cátedra.

Una de las propuestas de nuestro equipo docente consiste en invitar a los cursantes a escribir un relato de experiencia escolar que llamamos e-vocación y que tiene por propósito movilizar la problematización y el análisis desde una perspectiva didáctica, de situaciones concretas que han tenido lugar en su biografía escolar o en su práctica docente, poniendo en juego nociones provenientes del sentido común, de las tradiciones, modelos y culturas escolares que configuran la internalización de determinadas matrices de aprendizaje, de las prácticas institucionales en las que han participado y participan y de sus ideas respecto de la enseñanza. Se propone posteriormente a los sociólogos docentes la programación de una materia específica -situada en un determinado contexto real o ficticio-, como así también el diseño de una unidad didáctica perteneciente a dicho programa.

Esta ponencia constituye entonces un ejercicio de reflexión en torno a las potencialidades de nuestra propuesta respecto de la configuración de saberes didácticos orientados hacia la construcción de una didáctica de autor, a partir de la sistematización y análisis de las producciones de los cursantes.

**Palabras Clave:** FORMACIÓN DOCENTE - SOCIOLOGÍA - BIOGRAFÍA FORMATIVA - PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA - DIDÁCTICA DE AUTOR

### **HACIA UNA DIDÁCTICA DE AUTOR:**

El presente trabajo consiste en un análisis de las producciones de los cursantes de la materia Didáctica del Profesorado de Sociología de la Universidad de Buenos Aires, centrado en las condiciones de posibilidad de la progresiva configuración de una didáctica de autor en tanto re-elaboración de los contenidos y saberes disciplinares construidos a lo largo de la formación de grado por parte de los/las sociólogos/as para ser presentados en distintos niveles de enseñanza. En este sentido, se trata de la producción de propuestas de enseñanza tendientes a transformar el complejo conglomerado de teorías, conceptos, técnicas y herramientas de análisis, en contenidos curriculares diseñados para grupos de aprendizaje concretos –reales o ficticios-, insertos a su vez en niveles de enseñanza y contextos institucionales específicos. Nuestro abordaje procurará dar cuenta, entonces, de una serie de dimensiones que adquiere el proceso de construcción de identidades docentes y estilos de enseñanza en este tramo de formación.

Tal como propone Edith Litwin, la didáctica de autor es una construcción original en la que cada profesor crea, acorde con su campo y experticia, un diseño personal que permitirá la construcción del conocimiento en la clase. Se trata entonces de una creación original en la que se conjugan saberes disciplinares y saberes didácticos y en la que es posible advertir los trayectos recorridos por sus autores, sus experiencias formativas y profesionales, sus posicionamientos éticos, ideológicos y políticos, sus preocupaciones didácticas y las proyecciones del diseño de cátedra, en tanto contribuciones orientadas a la comprensión y a la emancipación de los estudiantes.

Entendemos así a la didáctica de autor como la manera más original de atender a las preocupaciones por enseñar para que los estudiantes aprendan con la seguridad de que enseñar es, tal como sostiene Meirieu<sup>1</sup>, construir humanidad.

A la luz de estas ideas abrimos nuestro espacio de co-construcción, donde nuevamente la clase se extiende más allá del aula, hacia la reflexión del hacer y el ser en movimiento.

### **LA VOZ DE LOS SOCIÓLOGOS-DOCENTES**

En determinado momento de la cursada, en el marco de los primeros encuentros, proponemos a los estudiantes que formulen una serie de interrogantes a partir de los distintos abordajes en torno a la enseñanza que presentamos en el aula y a partir del análisis de textos bibliográficos. En este sentido, dicen nuestros cursantes en letras identitarias:

“Desafíos y estrategias hacia la configuración de una *didáctica de autor*: aportes desde el análisis de la biografía formativa y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente”.

*“En este brevísimo recorrido por el profesorado y empezando a pensarme como docente, no sé si puedo definir un interrogante, pero sí algunas ideas que van surgiendo están relacionadas con pensarme estudiante de ciencias sociales, no sólo a nivel universitario sino re pasar materias –contenidos- docentes por los que he pasada y quizás la duda/ incertidumbre por cómo lo encararía desde este rol. Por otro lado, trabajando en un ámbito no escolar, un centro de salud, en educación para la salud, creo que me van a surgir dudas / reflexiones / ideas en esto de pensarme educadora (como rol que se está construyendo) con más herramientas. ¿Qué de todo esto de mi práctica cotidiana es de socióloga? ¿Qué de docente? ¿Se separan? ¿Se funden?”*

En tal espacio, nuestra lente para mirar (y mirarnos) desde relatos que cristalizan un constructo identitario que comienza a interpelar al sociólogo como docente, se abre desde la metodología cualitativa: las historias orales, el método biográfico, las historia de vida, como acervos de sentido que permiten articular vivencias en espacios disciplinarios. Como se indicara anteriormente, se buscará orientar la construcción de narrativas o historias de vida de los cursantes, los cuales son graduados de la carrera de Sociología. La ampliación de los recortes biográficos a través de la reflexión y puesta en marcha de dispositivos pedagógico-didácticos, será entonces acorde a las consideraciones de la historia oral como espacio de construcción social.

#### **Voces-vidas....**

*“A partir de las lecturas de Alliaud y Quiroga ¿cómo pensar la construcción de subjetividades educadas en instituciones que no son ya la institución tradicional educativa, basada en la posición autoritaria, jerárquica y reproductora? ¿Qué nuevos mecanismos de poder operan en las “instituciones progres” o en aquellas formas organizativas flexibles, posfordistas, que hacen de la “autonomía” y la “libertad” uno de sus ejes estructurantes? (¿cómo pensar el correlato escolar en las transformaciones recientes del capitalismo). Todos somos o buscamos ser “profes copados”, no reproductores, no “instructores”, ¿cuáles son los desafíos reales, nuestras limitaciones reales (más allá de la proclamación de intenciones)? ¿Cabe pensar la transformación desde la escuela si la seguimos pensando -a ella y a nosotros como sujetos- desde una visión anthusseriana cerrada? ¿Si, finalmente, y tal como termina concluyendo Alliaud, todos somos sujetos sujetos... por dónde se sale? ¿No hay en esta noción de sujeto algo que debe repensarse (colectivamente) para encontrar propuestas posibles?”*

La **Historia Oral**, es entonces una herramienta didáctica sumamente importante para “abrir los procesos dentro del aula”. La historia oral trabaja para otorgarle a la memoria individual y colectiva, valor científico documental, al recuperar aquellas voces que no han sido tomadas en cuenta por los libros oficiales pero que, sin embargo, conforman y forjan el marco histórico de lo cotidiano que, en definitiva, es el que sustenta, consolida y confronta a la dinámica histórica.

**Relatan las voces.... Se hacen al decir ...** *“¿Cuál es la estrategia en la formación de los docentes para que tomen a los alumnos como sujetos de acción? ¿Cómo no repetir en la dicotomía de roles “el que sabe” y “el que aprende”? ¿Cómo enseñar esta disciplina tan problemática / problematizadora, teniendo en cuenta la angustia que esa operación puede producir?”*

Tal como afirma Alessandro Portelli<sup>2</sup>: *“Contar una historia es levantarse en Armas contra la amenaza del tiempo, resistirse al tiempo o dominarlo. Contar una historia preserva al narrador del olvido; una historia construye la identidad del narrador y el legado que dejara al futuro”*

<sup>2</sup>“Desafíos y estrategias hacia la configuración de una *didáctica de autor*: aportes desde el análisis de la biografía formativa y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente”.

La historia oral dentro de las aulas posee entonces grandes capacidades para influir “en la realidad social en la que actúa, así como “generar percepciones sociológicas totalmente nuevas”, Thompson<sup>3</sup> destaca que la posibilidad de generar nuevas perspectivas, no implementadas desde una lectura unilateral de la historia es lo que ha logrado en Europa que la historia oral sea no solo un método sino también un movimiento.

**Abriendo interrogantes presentes...** “¿Cómo se hace para desnaturalizar las prácticas escolares que conforman nuestra biografía escolar para no cometer ciertos errores en nuestra práctica como docentes / formadores?”

*Leyendo los textos y sobre todo “matrices de aprendizaje”, me preguntaba sobre la posibilidad de cambio en la forma de “aprendizajes”. El texto me generó el problema de qué cuestiones podrían no corresponderse con el “sistema”. Se me planteó la necesidad de dar una respuesta a esta pregunta y no quedarme solo en una postura crítica. Pero todavía no la pude resolver...*

*¿Hasta qué punto es posible desnaturalizar prácticas propias del rol docente?*

*¿Qué situaciones o momentos vividos en nuestras trayectorias escolares influenciaron en nuestra decisión de “ser / estudiar” sociólogos?”*

Nuestros sociólogos docentes toman entonces el compromiso con “mirarse sin espejos y sin brújulas” deconstruir el terreno de la memoria activa y hacer con sentido en el mismo viaje:

*“¿Cómo seré yo cómo docente? ¿Reproduciré los modelos bajo los cuáles aprendí?”*

Tomamos sus letras-miradas para poder extender y entender el proceso, el movimiento y devenir de un espacio identitario. El lugar del sociólogo como docente, no solo el serlo sino el hacerlo es clave a la hora no de obtener respuestas sino de plantear interrogantes.

## **HACIA LA RECONSTRUCCIÓN DE SABERES PREVIOS EN TORNO DE LA ENSEÑANZA POR PARTE DE LOS/LAS SOCIÓLOGOS/AS: E-VOCACIÓN**

Galeano<sup>4</sup> celebra la subjetividad al indicar que “(...) cuanto más escribía más adentro me metía en las historias que contaba. Ya me estaba costando distinguir el pasado del presente: lo que había sido estaba siendo, y estaba siendo a mí alrededor, y escribir era mi manera de golpear y de abrazar. Sin embargo, se supone que los libros de historia no son subjetivos.

—No te preocupés —me dijo—. Así debe ser. Los que hacen de la objetividad una religión, mienten. Ellos no quieren ser objetivos, mentira: quieren ser objetos, para salvarse del dolor humano.”

Una de las propuestas del proyecto de cátedra consiste en la invitación realizada a los sociólogos como docentes cursantes a escribir un “relato de experiencia escolar” a partir del cual movilizan y producen saberes que resultan de su experiencia, de sus percepciones de su trayectoria escolar previa, del sentido común, de tradiciones, modelos y culturas escolares recibidas, de las prácticas institucionales en las que han participado y participan y de la reflexión sobre ideas propias o estudiadas; relato en el que el sociólogo docente

“Desafíos y estrategias hacia la configuración de una *didáctica de autor*: aportes desde el análisis de la biografía formativa y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente”.

aparezca en primera persona tomando la responsabilidad de decir y escribir su palabra poniendo en diálogo discursos propios y ajenos.

Concebimos a dichos relatos en tanto puertas abiertas hacia una doble construcción: por un lado, la identitaria y por otro, la de conocimientos. En este sentido, desde la cátedra proponemos un proceso de reflexión en torno a una serie de interrogantes: *¿Por qué han elegido ser sociólogos-docentes? ¿Hay algo de ello en su biografía formativa? ¿Se puede traer luz a esto cuando ellos eligen un recorte de la misma? ¿En que se fijan más en la relación-interacción en el aula o en el marco institucional? ¿Como se alimentan mutuamente estos niveles identitarios?*

Es así que se procura dar cauce a estos ejes de análisis, analizando tanto los recorridos formativos que los sociólogos cursantes de la asignatura han elaborado, como las formas de interpretación del relato biográfico en el espacio de la docencia. Formas de interpretación y significación que nos interpelan cotidianamente en la labor docente. Se trata asimismo, de dar espacio a la reflexión acerca de los constructos identitarios que se desplazan en estas expresiones e impresiones de un relato acerca de la propia biografía educativa. El tramo propuesto entonces como espacio de construcción de la identidad del educador, contando con la historicidad de su trayectoria escolar, es un espacio clave para el análisis de la *identidad en construcción* del sociólogo como docente.

*“¿Es la docencia en sociología la porción más transformadora de la misma?”*

En relación con este interrogante, Elba, autora de su propio relato didáctico que tomó la forma de unidad-programa, cita:

*“Liberar la curiosidad, permitir que las personas solucionen según sus propios intereses, desatar el sentido de la indagación. Abrir todo a la pregunta y la exploración, reconocer que todo está en proceso de cambio, aunque nunca lo logre de manera total, constituye una experiencia grupal inolvidable. En éste contexto surgen verdaderos estudiantes, gente que aprende realmente, científicos ,alumnos y profesionales creativos, la clase de personas que pueden vivir en un delicado pero cambiante equilibrio entre lo que saben en la actualidad y los mudables y fluidos problemas del futuro.”*

(Rogers, 1991:143-144)

Asimismo, la creatividad es inherente a todo proceso de construcción significativa. Los sociólogos-docentes consideran esta variable a la hora de fundamentar sus propuestas de enseñanza. Pensarse en el rol, lugar, identidad docente, no es tarea sencilla y se enmarca en un proceso de autoría y reflexión constante.

Las **matrices de aprendizaje**, desde las cuales se puede ir construyendo la propia visión del mundo nos permiten considerar el movimiento de construcción del ser sociólogo-docente:

*“Definimos (...) como matriz o modelo interno de aprendizaje a la modalidad con la que cada sujeto organiza y significa el universo de su experiencia, su universo de conocimiento. Esta matriz o modelo es una estructura interna, compleja y contradictoria, y se sustenta en una infraestructura biológica. Está socialmente determinada e incluye no sólo aspectos conceptuales sino también afectivos, emocionales, y esquemas de acción. Este modelo, construido en nuestra trayectoria de aprendizajes, sintetiza y contiene en cada aquí y ahora*

*“Desafíos y estrategias hacia la configuración de una didáctica de autor: aportes desde el análisis de la biografía formativa y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente”.*

*nuestras potencialidades y nuestros obstáculos. Estas matrices no constituyen una estructura cerrada, sino una gestalt-gestaltung, una estructura en movimiento, susceptible de modificaciones salvo en los casos de extrema patología.”<sup>5</sup>*

La propuesta de un trabajo donde “e-vocar” recorridos, vivencias, primeras personas plurales, estructuras y pasos; es entonces una puerta identitaria donde poder sentar las bases para la deconstrucción del rol del sociólogo como docente como espacio conflictivo, dinámico....

Asimismo, es una necesidad del campo social el poder dar voz a los actores que construyen desde las incertezas la realidad, la praxis.

Si lo único definible es lo que no posee historia, es en el territorio de la indefinición donde la posibilidad se presenta.

Pueden delimitarse en los relatos producidos por los sociólogos, en su camino hacia la docencia, ciertos ejes de análisis claros:

a) **El recorte de cierto momento de la historia** : la mayoría de los relatos aluden a la vivencia –presente- de la realidad en la escuela media y universidad, trazando entonces un puente entre los diversos medios educativos (la carrera universitaria se impregna de estas experiencias en el plano de la escuela media –secundario-. La elección de la carrera posee un espacio de gestación claro, por oposición o por adhesión.

Cecilia nos indica su marco de referencia, uniendo el pasado con el presente: *“Fue quizás este compartir y negociar significados entre la profesora y nosotros los alumnos uno de los disparadores en mi formación como socióloga. Si bien la idea de estudiar sociología se había instalado en mí, la decisión terminó de confirmarse a través de mi experiencia con la “Profe Roffé. Yo le conté mi inclinación a las Ciencias Sociales y si bien yo no sabía muy bien qué era la sociología, sí tenía decidido encaminarme hacia esta disciplina”.* (Cecilia)

b) **La relación de los estudiantes con los contenidos, las evaluaciones y estrategias de la enseñanza.** Cabe la pregunta entonces acerca de que tipo de aprendizaje se realiza en el proceso mismo, lo cual nos lleva de lleno a abrir el concepto de “currículo oculto” y su rol fundante en cuanto a forma de aprendizaje en el recorrido educativo.<sup>6</sup>

Eloy dice: *“la evocación que procederé a realizar es de gran importancia de cara a mi propia formación como profesor de Sociología, ya que condensa todo un modo de relación entre profesores y estudiantes con el saber, que en particular me causa una profunda aversión y que en su momento me generó primero sorpresa, y posteriormente una profunda decepción ... como, por ejemplo, cuando en el teórico se cuestionaba a alguien que sale de la clase para ir al baño rompiendo la “pulcritud” del aula, o el recurso a descalificar sin dar argumentos a cualquier/a estudiante que dijese algo en contrario a la línea oficial de la cátedra”.*

c) **Relación estudiante-docente**

Daniela recuerda que *“aprendí lo que es trabajar en grupo con dos maestros que, nos enseñaron diversas estrategias de aprendizaje y nos dieron la posibilidad de pensar críticamente. En este sentido, cuando comenzamos a indagar en diversas cuestiones del país que teníamos asignado, nos encontramos con una cantidad inmanejable de información que,*

*“Desafíos y estrategias hacia la configuración de una didáctica de autor: aportes desde el análisis de la biografía formativa y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente”.*

*poco a poco, gracias a las explicaciones de los profesores que teníamos pudimos ir ordenando, dividiendo, jerarquizando, ponderando, etc.”*

d) **Relación estudiante-estudiante (grupo estudiantil)**, marcando muchas veces un claro enfrentamiento entre el docente y este espacio colectivo (grupo estudiantil) La importancia del Grupo con relación al individuo se considera desde un bagaje de experiencias psicosociales con respecto al carácter reparador y contenedor que tiene lo social en el sujeto. El grupo se posiciona como un soporte de la personalidad, centro dador de anticuerpos para resistir la crisis. Como indica Mead<sup>7</sup>: “*el individuo solo es individuo en sociedad*”, o tal vez, desde J. Ortega y Gasset<sup>8</sup> “*Yo soy yo y mi circunstancia*”. El grupo de pertenencia, lo grupal como aspecto contenedor de lo individual es lo que se abre para la interpretación de los recortes biográficos.<sup>9</sup> Hay un claro rol reparador y contenedor de lo grupal y social en los sujetos:

*“(…) Yo conformaba en la clase de inglés el llamado: “grupo del fondo”, uno que se caracterizaba por el hecho de haber aprendido inglés por otros lados y por este motivo, tener un nivel mas avanzado del de la clase en general. **Nosotros**, los del fondo, solíamos hablar incesantemente durante la clase porque nos aburríamos. Mimi nos hacia notar que la incomodábamos y que éramos una amenaza para la clase. Solíamos cuestionarle varias de las cosas que enseñaba y nos respondía a gritos que nosotros no podíamos acotar porque teníamos otro nivel. “(Marisa)*

e) **Relación institucional** (reglas y valores marcados por la institución que recortan una forma clara de ser en el mundo como estudiante y que , muchas veces, marca la línea que lleva a el ser sociólogo)

*“Recuerdo el pasaje del nivel primario al secundario como un salto abismal en el que se multiplicó la cantidad y aumentó la especialización de las disciplinas. El trato de los docentes se tornó más distante e impersonal y la interpelación de la institución, en términos de “señor” o “señorita”, acompañado del apellido, señalaba un peso fuerte del carácter formal de la autoridad y daba cuenta de un corrimiento del vinculo con el docente, desde lo afectivo a la responsabilidad mutua respecto de la habilidad, capacidad o disposición para enseñar, en el caso del docente, y para aprender en el caso del alumno. Un cambio aparentemente trivial en la manera de nombrar al sujeto **ritualizaba** un complejo de significados **culturales** que relaciona la condición etaria con un grado mayor de responsabilidad.” (Claudia)*

## **LA PROGRAMACIÓN DE LA ENSEÑANZA DE SOCIOLOGÍA, BUSCANDO EL ESCENARIO DE UNA CONSTRUCCIÓN:**

Una de las tareas realizadas por un docente o por un equipo docente, es el planeamiento curricular, que consiste básicamente en la reflexión previa de por qué, para qué, qué, cómo y cuándo se enseña. Esta reflexión se concreta en documentos, uno de ellos es el programa de la asignatura, el cual se abre para trazar trayectorias, matrices y miradas de quienes se presentan al mundo como “Sociólogos-Docentes”<sup>10</sup>.

Desde esta perspectiva, consideramos al currículo en tanto marco regulador de las prácticas de enseñanza y a la vez, a la programación como herramienta de trabajo para el docente, constituyendo de este modo cada programa, la cristalización de un determinado proyecto educativo. Es por ello que proponemos a los estudiantes la programación de una materia determinada, en

“Desafíos y estrategias hacia la configuración de una *didáctica de autor*: aportes desde el análisis de la biografía formativa y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente”.

el marco de un contexto social e institucional específico. De este modo, se les presenta a los cursantes el desafío de construir un proyecto de enseñanza situado en un tiempo y espacio acotados. Se trata entonces, de re-elaborar las teorías, conceptos y herramientas construidas en el marco de la formación de grado, en contenidos enseñables en una determinada situación áulica. Ocupa un lugar central en esta instancia de programación, centrada en la idea de la enseñanza en tanto práctica social compleja y situada, la construcción de ejes temáticos o problemáticos para las unidades del programa y su secuenciación a lo largo del mismo, como así también la fundamentación curricular, institucional, epistemológica y didáctica de la propuesta.

Es precisamente, en la instancia de fundamentación en la que encontramos una serie de indicadores en cuanto a las construcciones identitarias y los abordajes metodológicos de los sociólogos docentes, que dan cuenta de la progresiva configuración de didácticas de autor que cristalizan en distintos estilos de enseñanza. Tal como señala Edith Litwin: *“las prácticas de la enseñanza presuponen una identificación ideológica que hace que los docentes estructuren ese campo de una manera particular y realicen un recorte disciplinario personal, fruto de sus historias, perspectivas y también limitaciones (...) Definir las prácticas de la enseñanza nos remite a distinguir la buena enseñanza y la enseñanza comprensiva”*<sup>11</sup>.

En este sentido, encontramos, en primer lugar, definiciones acerca del carácter de la sociología en tanto disciplina científica y su lugar en la enseñanza:

*“Entendemos a la sociología como una disciplina pasible de ser abordada desde diversas posturas teóricas, sin embargo siempre como una disciplina crítica. De este modo no nos proponemos posicionarnos en un paradigma particular sino brindar el abanico de paradigmas que constituyen y nutren el tronco clásico de la sociología. A través de este recorrido por los diferentes paradigmas y autores, nos interesa especialmente enfatizar las herramientas que permitan al sujeto analizar y desnaturalizar los hechos sociales de su vida cotidiana”* (Sergio y Pablo)

“Lo social” continua resignificándose y construyendo desde el espacio de cristalización dado por la producción-autoría. Se abren núcleos identitarios y niveles de significación social claves:

*“Estudiar lo social implica entonces, reconocer las diferentes corrientes de pensamiento y la multiplicidad de perspectivas de los sujetos que, abordadas desde un enfoque reflexivo, contribuye a que el alumno -a partir de sus propias prácticas sociales escolares en relación con los temas y problemas que estudia- se forme como sujeto social y político desde el hacer con otros, en la diversidad, la pluralidad, el consenso y el disenso”.* (Juan)

Desde otra perspectiva, más centrada en el carácter problematizador y crítico de la disciplina, un cursante afirma:

*“La Sociología es, en primer lugar, el intento por dar estatuto a la condición intrínsecamente social de nuestra realidad. [...] Sin embargo, consideramos pertinente avanzar y afianzar la mirada esencialmente crítica y problematizadora que propone esta disciplina frente a todo orden social: analizarlo como constructo relacional, no evidente o natural, producto de un proceso histórico y que implica un encuentro entre sujetos”.* (Mariano)

<sup>11</sup> “Desafíos y estrategias hacia la configuración de una *didáctica de autor*: aportes desde el análisis de la biografía formativa y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente”.

En un sentido similar, pero poniendo el acento en el análisis del imaginario social y las prácticas cotidianas de los estudiantes, otra cursante manifiesta que:

*“En nuestra opinión, la característica esencial de este curso de Introducción a la sociología debe ser su “actitud” problematizadora frente a lo dado. Así, debiera posibilitarles a los estudiantes enfrentar críticamente los prejuicios, certezas, formas de comportamiento y modelos, promovidos socialmente en torno de los temas tratados”. (Melisa)*

Empero, la enseñanza de “una mirada sociológica” no se circunscribe únicamente al dictado de la materia “sociología”. En el marco del diseño de un Taller de Técnicas de Trabajo Intelectual, los cursantes comienzan fundamentando que:

*“El diseño programático del Taller de Técnicas de Trabajo Intelectual debe comenzar necesariamente por una definición de lo que puede considerarse “trabajo intelectual”. Ante todo, el trabajo intelectual está vinculado a la comprensión, el análisis crítico y la producción de nuevos conocimientos. Es el trabajo de salir al mundo, conocerlo, comprenderlo, analizarlo, descubrirlo, para arribar a una interpretación coherente y sistemática que permita trascender el conocimiento del sentido común. Se trata, en definitiva, de un despliegue crítico y consciente del intelectual que, de alguna u otra forma, existe en cualquiera de nosotros cuando, aún inconscientemente, construimos concepciones del mundo [...] Cabe recordar que en el Taller se propondrán no sólo contenidos conceptuales sino, y principalmente, contenidos procedimentales y actitudinales. En base a lo que propone Zabala se conjugará el saber, el saber hacer y el ser. Se intenta que los estudiantes no solo conozcan las diferentes etapas de un proceso de investigación sino que puedan llevarlo a la práctica y puedan vincularse con la realidad social que los rodea mediante el saber hacer y el ser. En este sentido, tenemos en cuenta que “cada acto de conocimiento es el eslabón de una cadena, es la fase de un proceso en el que cada uno configura una actitud de aprendizaje, es decir, modalidades relativamente organizadas y estables de pensamiento, sentimiento y acción frente al objeto de conocimiento y ante el acto de aprender”. (Flavia y María)*

Las “cadenas y eslabones” de los cuales no estar ajenos, vuelcan la mirada hacia otros significantes en relación: la historia y el propio rol dentro de la misma se presenta en la enseñanza de la materia Historia Argentina contemporánea también puede ser abordada desde un enfoque sociológico, centrado en el potencial transformador de la enseñanza:

*“El aula, la escuela, se hallan insertas en medio de determinadas relaciones sociales, dentro de un modelo social de producción que busca reproducir, naturalizándolas, ciertas condiciones económicas y políticas, donde el saber es utilizado como un instrumento legitimador de ésta realidad. Pero ésta realidad no es inmutable, los actores que operan en su interior pueden ser sujetos activos que se resisten y que quieren modificar éste orden establecido. Y acá es donde surge el saber como herramienta posibilitadora del cambio, donde se resignifica el rol del docente, cuya función debe centrarse en “ofrecer oportunidades para que los alumnos contrasten activamente las posibilidades de sus propios esquemas como instrumentos de análisis, de proyección e intervención sobre la realidad” (Elba)*

Del mismo modo, la programación de la materia “Ambiente y Sociedad” puede articularse alrededor de un enfoque sociológico, que sitúa el eje en la génesis de los procesos sociales, donde continuar confirmando definiciones-acciones-dicciones:

*“Retomando estas definiciones, en esta cátedra entendemos a la ecología tanto como el estudio de la relación entre los grupos humanos y su ambiente como la misma relación social en sí. Partiendo de la segunda definición, proponemos un recorrido por múltiples dimensiones*

*“Desafíos y estrategias hacia la configuración de una didáctica de autor: aportes desde el análisis de la biografía formativa y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente”.*

*vinculadas a esta relación en tanto construcción social histórica, identificando el impacto de los procesos económicos, políticos y culturales en el medio ambiente. El propósito de la materia es problematizar la mirada naturalizadora de la relación entre las prácticas sociales y el medio en el que tienen lugar, a través de la apropiación de una mirada crítica que les sirva a los alumnos para reflexionar responsablemente acerca de las causas y de los efectos de los cambios ambientales y sociales.* (Daniel)

En el mismo sentido, aunque desde una aproximación teórica distinta, la programación de un Taller de formación colectiva postula que:

*"[...] consideramos que el pensamiento marxista ofrece los aportes más fructíferos para pensar las problemáticas socioambientales: su espíritu de crítica radical, su carácter desfetichizante de las relaciones sociales establecidas, y su comprensión dialéctica de los fenómenos, contienen un potencial disruptivo y transformador de la realidad tal como la conocemos. Como primera aproximación, nos interesa retomar la difundida polémica acerca del lugar que ocupa la naturaleza en el marxismo y, sin soslayar las contradicciones de un pensamiento que vio la luz en pleno siglo del "progreso", rescatar las líneas de fuga de aquella ilusión productivista epocal que, sin duda, dieron lugar a interesantes reflexiones. Es así como, en algunos de sus escritos, Marx ya sugería la estrecha relación entre desarrollo capitalista y destrucción de la naturaleza, avizorando futuras consecuencias negativas para la humanidad. Estas ideas, luego recuperadas y profundizadas por diversos referentes del marxismo en el siglo XX, resultan absolutamente ineludibles a la hora de reflexionar sobre el decurso actual del vínculo entre capitalismo y crisis socioambiental"* (Claudia)

Sumando variables y contextos donde plantear problemáticas que se imbriquen con objetivos<sup>12</sup>, un número cada vez más creciente de cursantes desarrolla prácticas de enseñanza en el marco de Bachilleratos Populares. En dicho marco, dos cursantes construyeron un programa de Ciencias Sociales en el marco de una institución organizada en áreas de estudios más amplias que las materias específicas, a los fines de lograr un conocimiento más integrador sobre cada uno de los temas abordados. En este sentido, las cursantes afirman:

*"El área de Ciencias Sociales tiene por propósito desarrollar en lxs estudiantes contenidos y disposiciones que les permitan estructurar una comprensión del entorno social y su devenir. En razón de la naturaleza epistemológica de las ciencias sociales, uno de los propósitos de su enseñanza, es que lxs estudiantes comprendan que no hay una única explicación o interpretación del acontecer social y que los intereses de las personas que intervienen en los procesos sociales son divergentes".* (Ana y Gabriela)

A su vez, remarcan el carácter comprensivo y dialéctico de cada uno de los saberes construidos:

*"Invitamos a que lxs estudiantes perciban a esta área, no como saber lejano y desvinculado sino como un conjunto de aproximaciones conceptuales y habilidades relevantes que les pueden ayudar a reflexionar sobre el mundo en el que viven, deliberar sobre el curso de los acontecimientos y sentirse motivados a participar activamente en diversos niveles de la sociedad. Entendemos que la comprensión del presente sólo es posible si se examina el pasado y los procesos históricos que han modelado la realidad actual. En efecto, el programa está orientado a que lxs estudiantes desarrollen una mirada comprehensiva, entendiendo que la realidad es heterogénea, compleja y cambiante".* (Ana y Gabriela)

La selección de contenidos en el proceso de programación da cuenta de un **campo heterogéneo de saberes construidos en el marco de trayectorias académicas**, marcadamente diferenciadas en función de la elección de

<sup>12</sup> "Desafíos y estrategias hacia la configuración de una *didáctica de autor*: aportes desde el análisis de la biografía formativa y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente".

materias optativas y la inserción en distintos ámbitos de investigación. De este modo, observamos un amplio espectro de temas u objetos de estudio pasibles de ser transformados en contenidos curriculares:

*“Ocuparse del cuerpo, en un curso destinado a adolescentes, adquiere interés en cuanto en la sociedad actual, el cuerpo y su mantenimiento moviliza cada vez más la energía de los hombres y mujeres. Adelgazar, rejuvenecer, tonificar: son los principales postulados, dictados desde los medios de comunicación, que penetran en la cotidianeidad de las personas. [...] Al cuerpo se lo usa, se lo manipula, se lo transforma, tiene precio, y se le confiere la condición de mercancía. Este mercado, estructurado alrededor del cuerpo, si bien abierto a todo público, pues se promueve a través de los medios de comunicación, es de acceso restringido, sólo para sectores sociales con recursos económicos suficientes. No obstante, su efecto se hace sentir sobre la sociedad en su conjunto. Sobretudo en los adolescentes, que son un grupo social especialmente vulnerable porque atraviesan un proceso de transición, una etapa de crecimiento caracterizada, entre otros efectos, por cambios corporales, construcción de la identidad y de afianzamiento de la autoestima. Así es evidente que el cuerpo es hoy un problema relevante para el universo al cual se destina esta asignatura”. (Melisa)*

El diseño de la programación de la enseñanza también se presenta como una instancia de reflexión sobre el ejercicio de la práctica docente, en la que cristalizan diversas modalidades de construcción de conocimientos en el ámbito áulico en el marco de la interacción entre docentes y estudiantes. En este sentido, una cursante manifiesta un claro posicionamiento didáctico al afirmar que:

*“No creemos en un estudiantado raso, listo para ser llenado. Partimos desde el supuesto de un saber dialéctico en donde el estudiante, con todos sus saberes, sociológicos o no, con todas sus vivencias, puede contribuir a los conceptos que vamos a desarrollar dentro de la cátedra. Al ser para nosotros (sociólogos y docentes) la sociología y la docencia una práctica social íntimamente relacionada, pretendemos que los futuros sociólogos puedan contribuir en la práctica docente y conocimientos, y a la vez poder asir concepciones nuevas para su desarrollo como profesionales. Creemos de esta manera, que la enseñanza puede llegar a la comprensión cuando no se produce una transmisión de contenidos sino una intención de llegar al estudiante a partir de sus inquietudes, entender el contexto en el que aprendemos y poder trabajar dentro de los conocimientos de la materia con un saber que emerge muchas veces de la interacción en el aula. Si la enseñanza es reflexiva, si intentamos que quienes nos escuchan además piensen si lo que decimos es valorable o no, nuestro acto adquiere significación social, y eso sólo lo podemos hacer considerando las experiencias, hábitos, particularidades, que acarrearán las personas que asistirán a nuestras clases” (Julieta)*

Se pone de manifiesto, a la vez, el lugar de la programación de la enseñanza en el marco del ejercicio de la docencia en tanto práctica social compleja y situada:

*“En este sentido, además, este diseño curricular tiene el valor de tratarse de un programa de trabajo no diseñado fuera de la escuela, sino por un equipo integrado por los propios docentes que van a ponerlo en práctica. Tiene entonces la pretensión de formular objetivos realizables en el contexto de una escuela, un barrio, una población determinada, y necesita orientar la práctica real de docentes reales, porque finalmente, para la experiencia efectiva de aprendizaje de los alumnos, “lo que importa no es lo que se dice que se hace, sino lo que verdaderamente se hace” Es así como valorizamos en la situación de enseñanza-aprendizaje el importante rol ocupado tanto por el estudiante, como por el docente y el saber. Tal como bien plantea Freire, entendemos que “enseñar no es transferir conocimiento, sino crear las posibilidades para su propia producción o construcción”. (Flavia)*

Otro elemento de análisis relevante consiste en los diversos posicionamientos políticos e ideológicos del sociólogo como docente y el lugar que éstos deberían ocupar en las interacciones cotidianas en el aula:

*“No coincidimos con la idea weberiana de “neutralidad valorativa”, “ya que el didacta está interviniendo aún en el caso en el que su discurso sostenga que el profesor debe ser neutro porque está diciendo cómo se debe intervenir”. Por el contrario, proponemos explicitar nuestra perspectiva con respecto al vínculo propuesto por la materia –sociedad y ambiente–, por lo que nos orientamos al análisis crítico de los distintos niveles de responsabilidad histórica de los sujetos sociales insertos en el modo de producción capitalista”. (Daniel)*

Desde un declarado posicionamiento teórico crítico respecto del modo de producción capitalista, un grupo de estudiantes expresa la importancia de comprender el carácter subjetivo que es inherente a todo proceso de aprendizaje:

*El modelo didáctico al que suscribimos para llevar adelante el proceso de formación arriba presentado, parte de una concepción de la enseñanza centrada en el descubrimiento, donde el sujeto del aprendizaje tiene un rol activo en el proceso de construcción de significados, y el docente ocupa un rol de guía, coordinador o facilitador del aprendizaje, desplegando una estrategia de enseñanza que se desarrolla en forma indirecta. Entendemos al aprendizaje como un proceso de transformación siempre inacabada del pensamiento, las actitudes y los comportamientos de los sujetos; y a la enseñanza como un conjunto de intervenciones orientadoras que promueven un ejercicio permanente de reflexión y contraste entre las adquisiciones más o menos espontáneas de la vida cotidiana y las proposiciones de las disciplinas, como punto de partida para la producción auténtica de conocimiento y su experimentación en la realidad. Asimismo, consideramos que la construcción de conocimiento es resultado de elaboraciones subjetivas, pero posibilitadas por la participación y el intercambio colectivo. [...]En definitiva, concebimos el proceso de enseñanza-aprendizaje como un espacio de vivencias compartidas, como una práctica dialéctica, procesual, recíproca y cooperativa, como un acto creativo con altas dosis de incertidumbre que, si bien debe ser planificado y estructurado en función de objetivos, contenidos y actividades didácticas, a fin de evitar el espontaneísmo irresponsable, también debe contemplar la emergencia de situaciones no programadas, que muchas veces pueden llevar a una reconducción del proceso y, si son reflexionadas y bien aprovechadas colectivamente, seguramente a su enriquecimiento. En este sentido, presentamos una propuesta flexible, que opera como hipótesis de trabajo a ser contrastada, reformulada y mejorada en la práctica, mediante la construcción de un modelo de comunicación que promueva la negociación abierta de los contenidos y las actividades propuestas inicialmente, entre todos los participantes del taller, a medida que transcurran los encuentros”. (Claudia)*

Emerge como una necesidad inherente a las prácticas de la enseñanza, desde este punto de vista, la recuperación de aquellos saberes previos que traen consigo los estudiantes en función de sus experiencias vitales y condiciones materiales de existencia, a los fines de alcanzar la construcción de aprendizajes significativos:

*“Buscamos trabajar desde la realidad del estudiante para que el proceso de aprendizaje no sea ajeno a su integralidad como sujeto, permitiendo también la recuperación de la confianza en sí mismo. Adaptamos el programa a las posibilidades y demandas de la población: aquellxs jóvenes/adultxs que han sido excluidxs del sistema educativo y que conservan saberes construidos a partir de la experiencia de trabajo. Haremos hincapié, entonces, en la construcción conjunta - entre docentes y estudiantes- a partir del intercambio y el diálogo”. (Ana y Gabriela)*

La autoría de aquellos espacios de fundamentación, donde las propuestas programáticas se encuadran, marca el proceso de construcción constante de aquellos significantes identitarios que, los sociólogos como docentes, comienzan a tejer, a co-construir, a deconstruir. La resignificación y la apertura de conceptos, implica entonces apropiación y posicionamiento.

Eduardo Galeano indicaba otrora que *“(...) La identidad no es una pieza de museo quietecita en la vitrina; Sino la siempre asombrosa síntesis de las contradicciones nuestras de cada día.”*<sup>13</sup>

El poder percibir los “tonos” de la escritura de los sociólogos como docentes, los implica como autores en la obra cotidiana de la construcción de la enseñanza como práctica social compleja.

### **SE ABRE EL TELÓN: LA PUESTA EN JUEGO DE LOS SABERES DIDÁCTICOS EN UN MAYOR NIVEL DE CONCRECIÓN. EL DISEÑO DE UNIDADES DIDÁCTICAS:**

Una unidad es aquel breve espacio donde se plasmará la escena, el aula, el desafío y los protagonistas. Bajo el propósito de diseñar un proyecto para el desarrollo de una unidad didáctica, en el que se concreten las propias concepciones sobre curriculum, enseñanza y aprendizaje, aprendizaje grupal y problemáticas propias de la enseñanza en las Ciencias Sociales; los sociólogos construyen diseños donde visualizarse, sabiendo de donde vienen y proyectándose en el proyecto (viendo hacia donde van o donde están):

*“El focalizar en las prácticas de los estudiantes implica apuntar al desarrollo de sus capacidades y a la comprensión auténtica, a la apropiación por parte de ellos del conocimiento. Apuntamos entonces, volviendo a lo planteado en el programa de la materia, a que desarrollen “...aprendizajes significativos, profundos y auténticos, con capacidad para resolver problemas de la vida real y que constituyen la base para la prosecución del aprendizaje durante toda la vida.”*<sup>14</sup> *Aprendizaje que, como ya dijimos, se persigue partiendo de las dificultades que emergen en cada uno de los estudiantes en el momento de la práctica” (Pamela)*

La toma de decisiones, la escritura y definición, el ordenamiento de secuencias, los protagonistas e-vocados y las posibilidades con un escenario abierto en el programa de la materia seleccionada, ahora se visualizan con otro que interpela, imaginario o no, los sociólogos docentes se piensan “del otro lado del mostrador”:

*“Con la idea de continuar sobre la posibilidad de construir un objeto desde distintas miradas, se propondrá a los alumnos la construcción grupal de un relato. Durante el ejercicio además, estarán en situación de tomar decisiones grupales, para las que se han pensado instancias de disertación y distintos modos de toma de decisión. Por otro lado deberán reflejar en la actividad los fundamentos de sus decisiones, para que formen el hábito de justificar sus respuestas en base a argumentos”. (Andrea)*

Siguiendo la idea de aprendizaje colaborativo en relación con una perspectiva constructivista<sup>15</sup>, lo grupal vuelve a surgir desde la idea de la construcción colectiva de las unidades didácticas. Los equipos y los lugares en dialogo:

*“Desde el equipo docente no se pretende ofrecer respuestas acabadas ni suturar la posibilidad de problematización de los estudiantes. Por el contrario se propone estimular la formulación de*

<sup>15</sup> “Desafíos y estrategias hacia la configuración de una *didáctica de autor*: aportes desde el análisis de la biografía formativa y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente”.

*preguntas a través de la observación, lectura y debate de la realidad social y educativa, desde una nueva perspectiva que se irá delineando con la ayuda del material bibliográfico y de otros recursos, atendiendo a las características que presente cada grupo de alumnos". (Daniela)*

Construcciones y co-construcciones, una enseñanza constructivista no es un ámbito meramente enunciativo, necesita constantemente de la propia problematización: de saberes, roles, lugares, significados, participantes. Nuestros cursantes emprenden la tarea desde esta constante: lo variable es el desafío, el marco institucional, lo social como constructo:

*"Como se dijo anteriormente nuestra propuesta de enseñanza se enmarca dentro del proyecto constructivista de enseñanza. Consideramos que los alumnos aprenden cuando pueden construir significados adecuados en torno a los contenidos programados. [...] De esta manera, las estrategias, las técnicas, los recursos y las actividades que realizaremos con nuestros alumnos estarán dirigidas a brindar las condiciones necesarias para la producción de aprendizajes significativos [...] En este proceso de construcción de conocimientos el docente desempeña un rol fundamental, en el marco de una enseñanza comprensiva consideramos que "no se generan procesos de negociación cuando el o la docente no acepta la interpretación o reflexión del alumno, por considerarla errónea". (Yanina)*

### **UN PUNTO Y SEGUIDO:**

Desde este breve recorrido hemos intentado poner en movimiento un proceso de aprendizaje complejo, así como la enseñanza como práctica social. Aprender y aprehender, hacer propia la autoría del devenir, de la construcción significativa, de la producción y co-producción que viven nuestros cursantes como sociólogos docentes. Asimismo, abrir el interrogante para con el espacio, problematizar formas y contenidos, es lo que permite presentar protagonistas, autores, escenarios y caminos. Tan solo entonces la posibilidad de la obra, del arte-facto cobra sentido. No como meros espectadores, sino como partícipes de un desafío, donde tejer proyectos y proyectarse a la vez.

Construcción dialógica y esmerilada, abriendo matrices de aprendizaje, delineando programas, unidades, acciones y dicciones en concordancia para con una perspectiva constructivista, donde el autor no se desligue del relato sino que se refleje en el mismo.

Se ha indicado alguna referencia a vitrinas y museos mas arriba, arribamos entonces al inicio en una letra extendida que dice:

*"Cada promesa es una amenaza; de cada pérdida un encuentro.  
De los miedos nacen los corajes, de las dudas las certezas.  
Los sueños anuncian otra realidad posible y los delirios otra razón.  
Al fin y al cabo somos lo que hacemos para cambiar lo que somos.  
La identidad no es una pieza de museo quietecita en la vitrina  
Sino la siempre asombrosa síntesis de las contradicciones nuestras de cada día"<sup>16</sup>.*

Y es en este recorrido de trayectorias vividas, presentes y por vivir, donde dialogamos. Sujetos-actores-agentes-autores... nosotros

<sup>16</sup> "Desafíos y estrategias hacia la configuración de una *didáctica de autor*: aportes desde el análisis de la biografía formativa y la programación de la enseñanza en la formación del sociólogo como docente".

## **BIBLIOGRAFÍA:**

- Astolfi J.P. (1997): Aprender en la escuela. Santiago de Chile: Dolmen.
- Astolfi, J.P. (2001): Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas. Sevilla: Diada Editora.
- Beillerot, J. (1998): La Formación de formadores y de docentes. En FFyL (ed): Las formación de Formadores. Serie Los documentos. Bs. As: Novedades Educativas
- Camilloni, A. (1998) De herencias, deudas y legados. Una introducción a las corrientes actuales de la didáctica. En Litwin, E. (Ed): Corrientes didácticas contemporáneas. Bs. As.: Paidós
- Camilloni, A.(2007). “Los profesores y el saber didáctico”. En Camilloni (ed): El saber didáctico (p. 58). Bs. As.: Paidós.
- Coll, C. (1993): El constructivismo en el aula. Barcelona: GRAO.
- Galeano, E. (1989): El libro de los abrazos. Bs. As.: Siglo XXI
- Jimeno Sacristán, J.; Perez Gómez, A. (1992): Comprender y transformar la enseñanza. Madrid: Morata.
- Käes, R.(1987): El apoyo grupal del psiquismo individual: algunas consecuencias teóricas en relación a los conceptos de individuo y grupo. En Temas de Psicología social, Nro. 7. Buenos Aires.
- Litwin, E. (1997): Corrientes didáctica contemporáneas. Bs. As.: Paidós
- Mead, G.(1953): Espíritu, persona y sociedad. Bs. As.: Piados
- Meirieu, P.(1998): Aprender Sí, pero cómo. Barcelona: Octaedro.
- Ortega y Gasset, J: (1995): Meditaciones del Quijote. Madrid: Alianza
- Portelli, Alejandro (1981): El tiempo de mi vida. Las funciones del tiempo en la historia oral. En Internacional Journal of Oral History, vol. 2, núm. 3, noviembre 1981, pp. 162-180. Traducción de Victoria Schussheim
- Quiroga, A. (2006): Matrices de Aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento. Bs. As.: Ediciones Cinco
- Souto, M. (1993): Hacia una didáctica de lo grupal. Bs. As.: Miño y Dávila
- Thompson, E.P. (1981): Tradición, revuelta y conciencia de clase. Barcelona: Critica

---

## **CITAS Y NOTAS AL PIE:**

- <sup>1</sup> Meirieu Philippe (1998). Aprender Sí, pero cómo, Barcelona, Ediciones Octaedro
- <sup>2</sup> Portelli, Alejandro (1981): El tiempo de mi vida. Las funciones del tiempo en la historia oral
- <sup>3</sup> Thompson, E.P. (1981): Tradición, revuelta y conciencia de clase, Barcelona, Critica
- <sup>4</sup> Galeano, E. (1989): El libro de los abrazos, Siglo XXI
- <sup>5</sup> Ana P. de Quiroga "Matrices de Aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento". Ediciones Cinco, Bs.As. 2006. pag35-36
- <sup>6</sup> Ver Gimeno Sacristán, J.; Perez Gómez, A. (1992): Comprender y transformar la enseñanza Madrid, Morata.
- <sup>7</sup> Mead, G.: "Espíritu, persona y sociedad". 1953
- <sup>8</sup> Ortega y Gasset, J: (1995): Meditaciones del Quijote. Madrid: Alianza
- <sup>9</sup> ver **Käes, R.:** "El apoyo grupal del psiquismo individual: algunas consecuencias teóricas en relación a los conceptos de individuo y grupo". Temas de Psicología social, Nro. 7, Buenos Aires, 1987.
- <sup>10</sup> Desde el proyecto de cátedra procuramos que, desde una perspectiva de diálogo, comprensión y deliberación, se lleve adelante un proceso de resignificación de los contenidos trabajados en las asignaturas de la carrera de Sociología y a la vez, que a la luz de nuevos aportes teóricos y metodológicos, el cursante se introduzca en el conocimiento del ámbito escolar, específicamente el "aula", y en el reconocimiento de este ámbito, como actual o futuro espacio de inserción, tanto en sus instancias de práctica cuanto como profesional, una vez egresado.
- <sup>11</sup> E. Litwin. Corrientes didáctica contemporáneas (1997). Pág. 95.
- <sup>12</sup> Hacemos alusión a la idea de "objetivo-obstáculo" de Astolfi. Que el objetivo devenga en obstáculo, en superar un problema, no esquivarlo ni anularlo, sino desafiarlo y ver en ese proceso mismo la realización, creación, construcción... es un objetivo del equipo de cátedra para con los cursantes y puede verse a trasluz en sus propuestas de programas y unidades didácticas. Ver Astolfi J.P. (1997): 1997, Aprender en la escuela, Santiago de Chile, Dolmen. Astolfi, J.P. (2001): Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas. Sevilla, España, Diada Editora.
- <sup>13</sup> Galeano, E. (1989): El libro de los abrazos, Siglo XXI
- <sup>14</sup> Camilloni, Alicia W de. (2007). "Los profesores y el saber didáctico". En El saber didáctico (p. 58). Buenos Aires: Paidós.
- <sup>15</sup> Coll, César (cols.) (1993): El constructivismo en el aula, Barcelona, GRAO. Souto, Marta (1993): Hacia una didáctica de lo grupal, Buenos Aires, Miño y Dávila Editores
- <sup>16</sup> Galeano, E. (1989): El libro de los abrazos, Siglo XXI