

El “sociólogo como docente”, Construcción de modos y estilos de enseñanza desde el planteo de otro basamento identitario: la didáctica de autor.

Silvia Paley, Flavia Angelino, Cecilia Samanes
y Wanda Pagani.

Cita:

Silvia Paley, Flavia Angelino, Cecilia Samanes y Wanda Pagani (2013). *El “sociólogo como docente”, Construcción de modos y estilos de enseñanza desde el planteo de otro basamento identitario: la didáctica de autor. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-038/393>

X Jornadas de Sociología, UBA
20 años de pensar y repensar la sociología.
Nuevos desafíos académicos, científicos y políticos para el siglo XXI
1 al 6 de Julio de 2013.

Mesa 36: La Sociología en el nivel medio y superior: enseñanza, debates y experiencias

Título de la ponencia: “**El ‘sociólogo como docente’, construcción de modos y estilos de enseñanza desde el planteo de otro basamento identitario: la didáctica de autor**”

Autoras: Silvia Paley, Flavia Angelino, Cecília Samanes, Wanda Pagani
Cátedra Didáctica. Profesorado en Sociología, Facultad de Ciencias Sociales,
Universidad de Buenos Aires

Email: didacticapaley@gmail.com

El “sociólogo como docente”, construcción de modos y estilos de enseñanza desde el planteo de otro basamento identitario: la didáctica de autor

“(…) La práctica de reflexión conjunta genera identidad y permite construir una noción de cuerpo profesional. Para que esto ocurra, es necesario que la reflexión sobre los saberes y las prácticas docentes, sea sistemática y sea sostenida en el tiempo. Por esto nos parece que uno de los caminos más prometedores es el de comprender desde dentro la vida y el trabajo de los maestros y profesores. Esto ha llevado a muchos investigadores a indagar en la construcción de identidad docente a partir de las situaciones de vida cotidiana, de los discursos, de las percepciones, de los modos de ser. Es así que se han construido biografías docentes a través de narrativas lo que ha permitido recuperar las voces de maestros y profesores. La identidad y la forma de construirla a través del relato, es una lectura que hace el docente de los contextos en los que vive y los modos de enfrentarse a ellos (...)”
Denise Vaillant¹

El presente trabajo busca dar cuenta de las formas, modos y estilos de enseñanza que se presentan como desafío y proceso en la construcción de un nuevo espacio identitario: el sociólogo como docente. Para lo cual es necesario deconstruir el recorrido o trayectoria socioeducativa² de los actores implicados.

¹ Vaillant, D. (2007, septiembre 5-7) La Identidad Docente. En *Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado*. I Congreso Internacional, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona.

² Nos referimos a la *trayectoria de formación* llevada a cabo por un sujeto o un grupo, a lo largo del tiempo: trayectorias diversas, cuya reconstrucción y estudio pone de manifiesto distintos recorridos posibles, discontinuos en ocasiones, no lineales. Trayectorias de formación que, a su vez, se engarzan con otras trayectorias. En efecto, los sociólogos docentes egresados del Profesorado en Sociología de la UBA llevan a cabo un itinerario en tanto estudiantes de Sociología primero y una vez graduados como licenciados, pueden optar por los estudios de formación docente que les posibilita la obtención del título de profesor; pero este recorrido se liga, se toca y se cruza con otras trayectorias anteriores y paralelas –ligadas a su vida escolar, familiar, laboral, política y cultural. Trayectorias, por

La idea de trayectoria implica 3 ejes claves:

- 1. Construcción identitaria del sociólogo como docente desde la vivencia de su trayectoria socioeducativa: matrices de aprendizaje y supervivencia a la experiencia universitaria**
- 2. Sociólogo como docente: formación en el profesorado y problematización o apertura de las matrices de aprendizaje**
- 3. Construcción de estilos de enseñanza de la Sociología desde la “didáctica de autor”, como basamento identitario**

Para poder realizar un recorrido -nunca lineal- por las formas de enseñar Sociología, es preciso entonces revisar las ideas de identidad, proceso, trayectoria y matrices de aprendizaje; proponiendo la didáctica de autor como ámbito donde se conjugarán los sentidos personales, las trayectorias y las configuraciones de acción del sociólogo como docente.

1. Trayectorias socioeducativas: la identidad del sociólogo en devenir docente

La enseñanza de la Sociología da lugar a diversas configuraciones de acción vinculadas con la particular historia de vida profesional y con los modelos de enseñanza disponibles en la cultura profesional a partir de los cuales el sociólogo construye un estilo de enseñanza y su modo personal de ser docente.

El indagar las múltiples formas y sentidos en torno a la configuración de los saberes didácticos que tienen lugar tanto en la formación, entendida como trayectoria, como en la propia práctica de enseñanza de la Sociología, permite considerar que:

✓ El sociólogo como docente tiene una tarea distintiva con clara intencionalidad pedagógica: promover de modo sistemático la apropiación de saberes sociológicos, instrumentando situaciones que puedan dar lugar a procesos de aprendizaje y de construcción de significados por parte de los estudiantes.

✓ Enseñanza y Sociología comparten un sustrato común: el carácter de *intervención situada*:

✓ combinación inédita y organización singular de actividades a través de las cuales el sociólogo como docente interviene sobre la realidad en el marco de una serie de sucesos temporales en curso (Barbier y Galatanú).

✓ Procesos de atribución de sentido del actor que articulan tres funciones: de “fundación”, de “puesta en representación” y de “preformación” (Barbier).

✓ El sociólogo como docente es capaz de ofrecer razones y argumentos acerca de sus modos de pensar y hacer la enseñanza de la Sociología (Tardif).

✓ El sociólogo como docente desarrolla su tarea en un marco de finalidades ya definidos, al menos en parte, por las políticas y propuestas curriculares, mediante una diversidad de formatos y tipos de documentos (Coll).

Hay una relación clave entre las trayectorias socioeducativas y las configuraciones de estilos de enseñanza, desde este cruce surge la didáctica de autor como ámbito

último, que deben comprenderse “en contexto”. Análogamente a lo señalado por Bourdieu en cuanto a la relación entre trayectorias de los actores y campo social, es posible interpretar esos itinerarios de los sujetos y los grupos en el marco del campo social y educativo más amplio en un contexto histórico dado, pero también en relación con los espacios definidos a partir de recortes macro y micro sociales, recortes que dan cuenta de tramas de relaciones objetivas y de condiciones a nivel institucional, curricular, comunitario, etc.

propicio para considerar la praxis docente. Didáctica de autor que se nutre de las categorías desarrolladas por Estela Quintar en su “didáctica no parametral”³: una nueva manera de diseñar escenarios propicios para la construcción del conocimiento y proponer un proceso de enseñanza de una manera menos esquemática, rígida y con un estado anímico en positivo, en el cual se reclama a un sujeto erguido y en postura que exige unas visiones sobre la relación con el conocimiento distinta. Se trata de nuevas búsquedas en didáctica para las que el sentido de enseñar Sociología, enseñar la realidad cambiante, es su propio movimiento.

2. Los relatos y construcción narrativa de la identidad – Matrices de aprendizaje -

Concebir a los relatos como puertas abiertas hacia una doble construcción: la identitaria y de conocimiento.

El análisis y la reflexión sobre la propia experiencia como estudiantes constituyen una de las estrategias consideradas valiosas en la actualidad para la formación y profesionalización pedagógicas.

El relato constituye un medio para expresar las experiencias vividas, y a través del mismo se pueden descubrir las concepciones que operan como supuestos básicos de las tareas académicas a realizar durante la formación, problematizarlas, reflexionar sobre ellas y revisarlas.

Todo conocimiento está estructurado, tiene en cada sujeto una organización a modo de prisma cognitivo a través del cual abordar e interpretar la realidad, tiene una estructura elaborada e incorporada en procesos de aprendizaje. Esa matriz de relación sujeto-mundo es resultante, es efecto del aprender, pero a la vez opera condicionando nuevos aprendizajes. Se constituye en modalidades de interacción, pero a la vez condiciona modalidades de interacción.

La matriz es una organización personal y social. De ese modelo interno -construido en experiencias de interacción y aprendizaje, en procesos comunicacionales- resulta que los hechos de la realidad, múltiples y heterogéneos sean: registrados, percibidos, seleccionados, articulados e interpretados de una determinada forma por el sujeto.

El interrogarse es indispensable para abordar la búsqueda de la construcción identitaria como proceso. Si el conocer se presenta como una acción sobre la realidad, la cual es percibida desde la propia historia -personal y social-, los propios estilos de enseñanza se encuentran entrelazados en las formas de aprendizaje incorporadas:

¿Por qué han elegido ser sociólogos-docentes? ¿Hay algo de ello en su biografía educativa? ¿Se puede traer luz a esto cuando ellos eligen un recorte de la misma? ¿En qué se fijan más en la relación-interacción en el aula o en el marco institucional? ¿Cómo se alimentan mutuamente estos niveles identitarios?

El primer trabajo propuesto por la cátedra denominado “e-vocación”, tiene como punto de partida la invitación que la cátedra realiza a los sociólogos como docentes: escribir un “relato de experiencia formativa” a partir del cual movilizan, reconstruyen y producen saberes que resultan de su experiencia, de sus percepciones, de su trayectoria formativa previa (experiencia de educación formal o informal y

³ Estela Quintar, académica argentina residente en México. Ha dedicado gran parte de su quehacer al estudio de la “didáctica no parametral”, que considera la práctica de la enseñanza desde una perspectiva centrada en el sujeto y amparada en los principios de *circulación de ideas, resonancia didáctica* y la *didactobiografía*.

experiencia docente), 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 aparezca en primera persona tomando la responsabilidad de decir y escribir su palabra poniendo en diálogo discursos propios y ajenos. La idea es escribir sobre lo que saben, sobre qué y cómo aprendieron y sobre el saber que informa y se pone en juego en una experiencia escolar de la que fueron protagonistas (tanto como estudiantes o docentes).

El relato es un espacio de construcción del educador, contando con la historicidad de su trayectoria escolar, es un espacio clave para el análisis de la *identidad en construcción* y en tensión del sociólogo como docente. Permite abrir el análisis de la trayectoria socioeducativa en tiempo pasado, presente y futuro, sin línea de causalidad pero sí en sus efectos, acciones y reacciones.

Hannah Arendt, escribiendo sobre la memoria *Entre o pasado e o futuro*, decía: Trabajar con la memoria es cuidar. Rememorar es cuidar. Si existe el tiempo de consumir, el tiempo de trabajar, y el tiempo de cuidar, de preservar, de contemplar la propia obra, el tiempo de cuidar, de preservar, de contemplar reafirma las relaciones comunitarias y el sentimiento de pertenencia a un grupo⁴.

¿De qué hablamos cuando los relatos “hablan”?

“¿Es la enseñanza de la Sociología la porción más transformadora de la misma?”⁵, nos indican los cursantes de la materia.

La tensión surge desde la consideración de ser parte de un colectivo –la comunidad sociológica- y aunar la docencia, como práctica social compleja. Se presenta lo identitario como un constructor social, un proceso nunca acabado que interpela sujetos, roles, lugares y acciones.

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 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.”⁶

Abrir las propias trayectorias y matrices estructurantes permite al sujeto constituirse en autor de su propia narrativa. El movimiento desde la reflexión es el que configura y a la vez revisa dichas estructuras. Partir de los relatos y armar la biografía socioeducativa es un punto relevante a la hora de considerar la formación docente.⁷

⁴ Arendt, H. (1996) *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Traducción de Ana Poljak. Barcelona: Ediciones Península.

⁵ Cita textual de un cursante ante la pregunta ¿Qué significa enseñar sociología?”

⁶ Quiroga, A. (2006) *Matrices de Aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.

⁷ Paley, S. Angelino, F. Agadia, K. *Relatos de experiencias pedagógico-didácticas: un punto de partida para la formación del sociólogo como docente. La formación del sociólogo como docente. Hacia la reconstrucción de los saberes docentes de los/las sociólogos/as*. Recopilación y sistematización de

Vivimos en un mundo de relatos que atraviesan cada una de las actividades humanas, forman parte de los recuerdos y las historias. Las clases son espacios genuinos de creación y transmisión de relatos.

Al decir de Jackson *“las historias que leemos y estudiamos nos hacen ser lo que somos”*⁸. Entonces, el análisis del relato, de la situación evocada, posibilita la problematización de las experiencias vividas y promueve el descubrimiento de las concepciones que operan como supuestos básicos de la tarea de enseñar y la reflexión de los procesos identitarios del sociólogo como docente, como espacio de “posibilidad” para la construcción de saberes relevantes científica y socialmente y de transferencia de aprendizajes desde una perspectiva crítica. Y compartir relatos permite abrir un camino para que otras cosas sucedan, para que la conversación horizontal entre cursantes y docentes genere un intercambio en torno a la didáctica y nuevos modos de escuchar y de escuchar-se, que hagan posible que la formación del sociólogo como docente contribuya a que la utopía de la buena enseñanza sea un proyecto viable.

*“De las tres clases generales de evidencias históricas (documentos, artefactos y memorias), la evidencia de la memoria humana es la mas frágil y efímera. La entrevista de historia oral transforma a la memoria frágil en un registro permanente del pasado, que es a la vez valioso y con el paso del tiempo irremplazable (...)”*⁹. Tendiendo puentes entre pasado, presente y futuro, el relato desencadena interrogantes para quien lo produce y quien lo descubre, otorgando la posibilidad de reinterpretación de sucesos y acontecimientos, así como de las matrices y pautas sociales que lo enmarcan.

“La memoria siempre es transitoria, notoriamente poco fiable, acosada por el fantasma del olvido, en pocas palabras: humana y social”.¹⁰

Pierre Nora, historiador francés, nos dice con relación a la historia y la memoria que se trata de dos conceptos cercanos y con frecuencia contradictorios ya que *«la memoria, por naturaleza, es afectiva, emotiva, abierta a todas las transformaciones, inconsciente de sus sucesivas transformaciones, vulnerable a toda manipulación, susceptible de permanecer latente durante largos períodos y de bruscos despertares. La memoria es siempre un fenómeno colectivo, aunque sea psicológicamente vivida como individual»* (Nora, 2006).

Son entonces aquellas matrices que se resignifican desde el relato, donde la autoría es tanto identidad narrativa como protagonismo simbólico, en el mismo entramado de lo evocado.

“La vida en las aulas”

“Sigo creyendo que la supuesta diferencia entre lo fantástico y lo que la gente cree verdadero es una prueba más de que la especie humana erró su camino esencial. Somos unos cuantos los empeñados en desandararlo, los aprendices de una difícil cartografía de la que saldrán algún día los mapas de la realidad del hombre.”

Julio Cortázar.

La relación entre “educación” y “vida” posiciona a los relatos de quienes emprenden

relatos de experiencias y prácticas escolares producidos por los/las sociólogos/as a partir de la invitación realizada por la cátedra. Año 2008.

⁸ Ver Jackson, P. (1991): *La vida en las aulas*, Madrid, Morata. Jackson, P. (2002): *Práctica de la enseñanza*, Buenos Aires, Amorrortu.

⁹ Sitton, M. y Davis, Jr. (1989) *Historia oral, una guía para profesores (y otras personas)*. México: FCE.

¹⁰ Huyssen, A. (2000) En busca del tiempo perdido. En *Los puentes de la memoria* nº 2, La Plata, 28

la tarea de enseñar, como un espacio propicio para deconstruir el significado de “clase” en la construcción de la subjetividad del sociólogo como docente.

Jorge Larrosa, profesor de Filosofía de la educación en la Universidad de Barcelona, indica que hay una relación entre el renacer de la reflexión, entre el lenguaje y la vida¹¹. Relación que retoma Contreras Domingo cuando dice *“...y esa relación podría pensarse como experiencia, aunque entendiendo experiencia de un modo particular. La experiencia sería lo que nos pasa. No lo que pasa, sino lo que nos pasa. Vivimos en un mundo en que pasan muchas cosas... Pero, al mismo tiempo, casi nada nos pasa... Sabemos muchas cosas, pero nosotros mismos no cambiamos con lo que sabemos. Esto sería una relación con el consigo, como fuente en sí de saber y de ser. Y esto tanto en mis estudiantes como en mí mismo”*¹²

Ya P. Meirieu¹³ lo presentaba en cuanto a la tarea del docente, como la acción de provocar el deseo y “crear el enigma”. La interacción en el aula es un espacio de seducción, de creación, de sorpresa, de movimiento y vida.

Son estas situaciones las que Estela Quintar recubre de significado al hablar de la *“Pedagogía de la dignidad de estar siendo”*¹⁴, son los docentes los protagonistas de la escena didáctica, del encuentro social donde la enseñanza se extiende en toda su complejidad y posibilidad.

El desafío para con una nueva forma didáctica (no-parametral) donde se considera la existencia en las aulas, se une con la noción de autoría que los sociólogos docentes toman en sus narrativas. El papel del relato, como insumo de construcción de la historia oral, cobra entidad como registro del “emergente”, análisis de aquellas situaciones inaprensibles e intangibles.¹⁵

Un sociólogo docente comienza el relato de su trayectoria con la siguiente frase de Walter Benjamin:

“... una zona recién se conoce cuando se la ha experimentado en lo posible en muchas dimensiones. Hay que haber ingresado a una plaza desde los cuatro puntos cardinales para poder poseerla y haberla abandonado también en esas cuatro dimensiones”

Su relato cuenta los múltiples caminos recorridos, desde generaciones anteriores, hasta su presente en un Bachillerato Popular, donde continúa construyendo interrogantes, ya que la docencia sigue siendo un desafío presente, inscripto en la experiencia misma. La praxis, el dialogo entre el ser y el hacer, es presente y relatable.

El ingreso a la oralidad de las aulas, la consideración del actor y su trayectoria, los relatos que hacen autores y protagonistas, es también una forma de consideración de las múltiples vivencias que recorren la enseñanza como proceso identitario. Un

¹¹ Larrosa, J. (2007), La experiencia de enseñar. Instituto Nacional de Formación Docente, Mar del Plata.

¹² Contreras Domingo, J. (2013, abril 23) Tener historias que contar: profundizar narrativamente la educación. En *Puentes entre saberes, prácticas y valores en la escuela*. Conferencia realizada en las 23° Jornadas Internacionales de Educación. Buenos Aires.

¹³ Ver Philippe, M (1998). *Aprender Sí, pero cómo*. Barcelona: Ediciones Octaedro.

¹⁴ Rivas Díaz, J. (2005) *Pedagogía de la dignidad de estar siendo*, entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar, Revista Interamericana.

¹⁵ Para ubicar y ampliar esta idea ver Terigi, F. (2010, 23 de febrero) Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Conferencia en Cine Don Bosco -Santa Rosa- La Pampa. La autora pone en juego dos dimensiones de la trayectoria socioeducativa: una teórica y otra real, abriendo así la noción de aprendizaje en el marco de la vivencia y el relato de la misma. La vida en las aulas construye una trayectoria real, donde la dimensión teórica se pluridimensionaliza. Esta doble faz implicada en el trayecto de formación, permite concebir al relato como un punto clave para reconstruir modelos de enseñanza y relación subjetiva para con los mismos.

“mapeo” desde el relato, donde la cartografía, como saber letrado, se construye desde la experiencia misma de sus intérpretes.

Es la historia oral la que presenta nuevamente la posibilidad de análisis social de múltiples situaciones de interacción.

Viviana Mancovsky indica que “(...) *Un formador, cuando enseña, da cuenta de sus preguntas, sus dudas, sus maneras de saber y de ignorar, su curiosidad. Todo esto traduce su relación con el saber. ‘Ser un formador y formar-se es vivir de otro modo la ignorancia y el conocimiento’*(...)”¹⁶ Es esta presencia del docente la que se habilita desde la vida en las aulas, donde la responsabilidad de la labor también conlleva a la reflexión sobre lo que está ocurriendo, y donde por sobre todo, se es protagonista.

3. Didáctica de autor: la programación de la enseñanza de la Sociología, como necesidad y compromiso del sociólogo... buscando el Escenario de una construcción/intervención transformadora

La experiencia acumulada a partir de las reflexiones sobre nuestras propias prácticas de formación de sociólogos como docentes, nos llevan a considerar a la **didáctica de autor** como una construcción original en la que cada profesor crea, acorde con su trayectoria y experiencia, un diseño personal que favorecerá la construcción del conocimiento y aprendizaje auténtico de la Sociología en la clase, escenario del acto pedagógico¹⁷. Nos preguntamos si es posible planear la originalidad o si ella forma parte del desafío de la profesión docente en la enseñanza superior en la que se vuelcan experiencias profesionales, los interrogantes propios del campo y los personales, las historias de cada docente en las que el reflejo de las mejores clases recibidas alientan el desarrollo de una propuesta personal y autónoma. ¿No sería ésta la forma más potente de entender la libertad de cátedra como la expresión de la libertad personal del investigador o productor de conocimientos para acercar al estudiante a una manera de conocer e interpretar el campo de estudios?

Entendemos así, 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 el enseñar es, tal como sostiene Meirieu, **construir humanidad**.¹⁸

A fin de realizar un recorrido por los múltiples procesos que conllevan a la didáctica de autor, tomamos la programación como un espacio donde se conjugan los propósitos y formas de encarar y definir la propia labor docente.

Es así que:

- *Se parte de la idea de enseñanza como actividad eminentemente práctica y situada. Esto significa que el profesor se enfrenta de modo permanente a problemas ligados a la elección de formas de intervención pedagógica en el marco de contextos institucionales particulares. En sus juicios y actuaciones cotidianas lo teórico, lo técnico, lo cultural, lo político y lo moral aparecen fuertemente imbricados.*
- *Se concibe la programación como necesidad y compromiso del docente*¹⁹

¹⁶ Ver Mancovsky, V. (2010, noviembre 11-13) Los jóvenes que llegan a la Universidad y los profesores que los reciben: el cuidado a través de la enseñanza. En *IV Encuentro Nacional sobre Ingreso a la Universidad Pública*, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Humanas

¹⁷ Ver Souto, M. (1993) *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

¹⁸ Philippe, M. (1998). Op. Cit.

¹⁹ Desde el equipo de cátedra abrimos el espacio de programación de la enseñanza desde dos niveles complementarios, buscando así integrar los saberes y procesos en una propuesta de

Una de las tareas realizadas por un docente o por un equipo docente, es la programación 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”.²⁰

Desde esta perspectiva, consideramos al documento curricular en tanto marco regulador de las prácticas de enseñanza y a la programación como necesidad y compromiso de trabajo para el docente, constituyendo de este modo cada programa, la construcción a modo de “hipótesis de trabajo” para el desarrollo de un determinado proyecto educativo. Es por ello que proponemos a los estudiantes la programación de una materia determinada, en 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 objetos 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 evidencias 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, indicadores de 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*

enseñanza: El primer nivel se relaciona con la problemática del curriculum y la programación curricular; está centrado en el análisis de las diversas dimensiones de la práctica docente y tiende a la integración creciente y progresiva de las perspectivas sociológica y didáctica. Al respecto se espera que los cursantes elaboren (individualmente o de a pares) una producción escrita que dé cuenta del análisis de los fundamentos y contenidos básicos de la Sociología y las Ciencias Sociales y que incluya la elaboración y presentación de un programa de asignatura u otro espacio curricular, correspondiente al área en el nivel medio o superior. El programa contendrá el marco teórico del cual se parte, la descripción de la situación en que se desarrollará la propuesta y los siguientes componentes fundamentales: objetivos, propósitos, contenidos y bibliografía. El segundo nivel implica avanzar en el diseño de una unidad didáctica del programa previamente elaborado a través de la propuesta de los criterios pedagógico-didácticos que se consideran pertinentes para el desarrollo de la misma. Implica prever la propuesta metodológica y de evaluación en el marco del paradigma de enseñanza reflexivo: ello requiere la selección y organización de estrategias de enseñanza y actividades. La elección de este dispositivo se fundamenta en que es la clase el ámbito específico en el que se despliegan y concretan los procesos de enseñar y aprender en toda su complejidad. Este trabajo a su vez permitirá la valoración del proceso de reflexión y análisis conducente a apropiaciones significativas y relacionales de los saberes y aportes teóricos.

²⁰ 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. En este sentido, consideramos que el saber didáctico encierra una dosis considerable de complejidad en tanto la propia enseñanza, su objeto, reviste ese carácter. La enseñanza es una práctica social, institucionalizada, cambiante. Es también la acción personal de un docente que se desarrolla en momentos y contextos específicos con grupos de estudiantes también particulares.

*manera particular y realicen un recorte disciplinario personal, fruto de sus historias, perspectivas y también limitaciones (...)*²¹.

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” (S. Caraza y P. Mattioli. Programa de Sociología -Ciclo Básico Común- UBA)

“Lo social” continúa 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”. (J. Fava,. Sociología. 5to año de Escuela secundaria superior provincia de Buenos aires)

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. (M. Harracá.: ‘Sociología’ - Escuela Superior de Comercio Carlos Pellegrini- Quinto año)

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”. (M. Rivas Fontán. Introducción a la sociología dirigida a estudiantes de 3er año nivel secundario de institución pública, ubicada en Gran Buenos Aires, con educandos pertenecientes a la clase media)

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

²¹ Litwin, E. (1997) *Corrientes didáctica contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.

interpretación coherente y sistemática que permita trascender el conocimiento del sentido común...” (F. Affranchino, M. Etchegaray, J. Gurvit: taller de técnicas de trabajo intelectual - institución de educación media de gestión privada, barrio de flores- estudiantes de 4to año.)

Las “cadenas y eslabones” a los que hacen referencia los cursantes en su trabajo; 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 esta realidad. Pero esta realidad no es inmutable, los actores que operan en su interior pueden ser sujetos activos que se resisten y que quieren modificar este orden establecido.” (E. Castro. Historia argentina contemporánea- escuela de CABA, 4° año)

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 vinculadas a esta relación en tanto construcción social histórica, identificando el impacto de los procesos económicos, políticos y culturales en el medio ambiente”. (F. Weiss. Ambiente y sociedad - bachillerato con orientación en espacios verdes y medio ambiente)

Sumando variables y contextos donde plantear problemáticas que se imbriquen con objetivos²², un número cada vez más creciente de cursantes desarrolla prácticas de enseñanza en el marco de Bachilleratos Populares. En dicho marco, dos cursantes²³ 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 (Camilloni, 1998)”.

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

²² 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) *Aprender en la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen. Astolfi, J.P. (2001) *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla, España: Diada Editora.

²³ Stivala, G. y Villar, A.(2011) *Programa. Ciencias Sociales. Bachillerato Popular Simón Rodríguez, Provincia de Buenos Aires. Primer año*. Manuscrito no publicado, UBA, FSOC, Didáctica, 1er cuatrimestre de 2011, en Buenos Aires, Argentina.

“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”. (G. Stivala y A. Villar. Programa. ciencias sociales. bachillerato popular Simón Rodríguez, provincia de buenos aires. 1er año.) 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 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. Sobre todo 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”. (M. Rivas Fontán. Introducción a la sociología dirigida a estudiantes de 3er año del nivel secundario de una institución pública, ubicada en el gran Buenos Aires, con educandos pertenecientes a la clase media)

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...”. (J. Carla Tulipán. Sociología de la religión, materia optativa, carrera de sociología)

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...". (F. Affranchino, M. Etchegaray, J. Gurvit. Taller de técnicas de trabajo intelectual - institución de educación media de gestión privada en el barrio de flores- estudiantes de 4to año.)

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" (Camilloni, 1998). 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". (F. Weiss. Ambiente y sociedad - bachillerato con orientación en espacios verdes y medio ambiente)

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". (G. Stivala y A. Villar. Programa. ciencias sociales. bachillerato popular Simón Rodríguez, provincia de buenos aires. primer año.)

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.

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 espacio donde se presentan la escena, el aula, el desafío y los protagonistas. Bajo el propósito de diseñar un proyecto de 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 dónde vienen, reconociendo dónde están y proyectando hacia dónde van:

"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." (Camillioni, 2007) 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". (P. Palma. Diseño de Unidad Didáctica)

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". (A. Cid. Diseño de Unidad Didáctica)

Siguiendo la idea de aprendizaje colaborativo en relación con una perspectiva constructivista²⁴, lo grupal vuelve a surgir desde la idea de la construcción colectiva de las unidades didácticas. Los equipos y los lugares en diálogo:

"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 preguntas a través de la observación, lectura y debate de la realidad social y educativa, desde una nueva perspectiva..." (D. Rúfalo. Diseño de Unidad Didáctica)

Un punto y seguido

En este apretado recorrido hemos intentado poner en movimiento un proceso de formación, complejo y multidimensional: aprender y aprehender, hacer propia la autoría del devenir, de la construcción significativa, de la producción y coproducción 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 sólo 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 resonancia con una perspectiva donde el autor no se desligue del relato sino que se refleje en el mismo.

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

Intentando un cierre, siempre provisorio, reaparece la **didáctica de autor** en la formación como una construcción original en la que cada profesor crea, acorde con su trayectoria y experiencia, un diseño personal que favorecerá la construcción del conocimiento y aprendizaje auténtico de la Sociología en la clase, escenario del acto

²⁴ Coll, C. (cols.) (1993). *El constructivismo en el aula*, Barcelona: GRAO. Souto, M. (1993) *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.

pedagógico²⁵. Nos preguntamos si es posible planear la originalidad o si ella forma parte del desafío de la profesión docente en la enseñanza superior en la que se vuelcan experiencias profesionales, los interrogantes propios del campo y los personales, las historias de cada docente en las que el reflejo de las mejores clases, de aquellas “clases memorables” al decir de Litwin, alientan el desarrollo de una propuesta personal y autónoma. ¿No sería ésta la forma más potente de entender la libertad de cátedra como la expresión de la libertad personal del investigador o productor de conocimientos para acercar al estudiante a una manera de conocer e interpretar el campo de estudios?

Coincidimos con Galeano en *El Libro de los abrazos*: “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”.

Y entonces ofrecemos nuestra propuesta: la “**didáctica de autor**” como **provocación y desafío**. A la luz de esta idea 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.

Bibliografía

- **Alliaud, Andrea**: *La experiencia escolar de maestros “inexpertos”*. *Biografías, trayectoria y práctica profesional*. Revista Interamericana de Educación. ISSN 1651.5653).
- **Arendt, H.** (1996) *Entre el pasado y el futuro. Ocho ejercicios sobre la reflexión política*. Traducción de Ana Poljak. Barcelona: Ediciones Península.
- **Astolfi, J.P.** (1997) *Aprender en la escuela*. Santiago de Chile: Dolmen.
- ----- (2001) *Conceptos clave en la didáctica de las disciplinas*. Sevilla, España: Diada Editora.
- **Coll, C.** (cols.) (1993). *El constructivismo en el aula*, Barcelona: GRAO.
- **Contreras, Domingo** (1990): *Enseñanza, currículo y profesorado*, Madrid, AKAL.
- ----- (2013, abril 23) Tener historias que contar: profundizar narrativamente la educación. En *Puentes entre saberes, prácticas y valores en la escuela*. Conferencia realizada en las 23° Jornadas Internacionales de Educación. Buenos Aires.
- **Gimeno Sacristán, J.; Perez Gómez, A.** (1992): *Comprender y transformar la enseñanza* Madrid, Morata.
- **Giroux, Henry** (1997): *Los profesores como intelectuales*, Buenos Aires, Paidós.
- **Huysen, A.** (2000) En busca del tiempo perdido. En *Los puentes de la memoria n° 2*, La Plata, 28
- **Jackson, P.** (1991): *La vida en las aulas*, Madrid, Morata.
- ----- (2002): *Práctica de la enseñanza*, Buenos Aires, Amorrortu.
- **Larrosa, J.** (2007), *La experiencia de enseñar*. Instituto Nacional de Formación Docente, Mar del Plata.

²⁵ Ver Souto, M. (1993) Op. Cit.

- **Litwin, E.** (1997) *Corrientes didáctica contemporáneas*. Buenos Aires: Paidós.
- **Mancovsky, V.** (2010, noviembre 11-13) Los jóvenes que llegan a la Universidad y los profesores que los reciben: el cuidado a través de la enseñanza. En *IV Encuentro Nacional sobre Ingreso a la Universidad Pública*, Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Humanas
- **Meirieu Philippe** (1998). *Aprender Sí, pero cómo*, Barcelona, Ediciones Octaedro.
- **Paley, S. Angelino, F. Agadia, K.** (2008) *Relatos de experiencias pedagógico-didácticas: un punto de partida para la formación del sociólogo como docente. La formación del sociólogo como docente. Hacia la reconstrucción de los saberes docentes de los/las sociólogos/as*. Recopilación y sistematización de relatos de experiencias y prácticas escolares producidos por los/las sociólogos/as a partir de la invitación realizada por la cátedra.
- **Quiroga, A.** (2006) *Matrices de Aprendizaje. Constitución del sujeto en el proceso de conocimiento*. Buenos Aires: Ediciones Cinco.
- **Rivas Díaz, J.** (2005) Pedagogía de la dignidad de estar siendo, entrevista con Hugo Zemelman y Estela Quintar, Revista Interamericana.
- **Sitton, M. y Davis, Jr.** (1989) *Historia oral, una guía para profesores (y otras personas)*. México: FCE.
- **Souto, M.** (1993) *Hacia una didáctica de lo grupal*. Buenos Aires: Miño y Dávila Editores.
- **Terigi, F.** (2010, 23 de febrero) Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. Conferencia en Cine Don Bosco -Santa Rosa- La Pampa.
- **Vaillant, D.** (2007, septiembre 5-7) La Identidad Docente. En *Nuevas Tendencias en la Formación Permanente del Profesorado*. I Congreso Internacional, Instituto de Ciencias de la Educación de la Universidad de Barcelona.