XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires, 2023.

Los desafíos de programar la enseñanza de Sociología en el nivel secundario de les estudiantes del profesorado Universitario en Sociología, UNMDP.

María Belén Capitán.

Cita:

María Belén Capitán (2023). *Los desafíos de programar la enseñanza de Sociología en el nivel secundario de les estudiantes del profesorado Universitario en Sociología, UNMDP. XV Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/000-025/37



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

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*.

XV Jornadas de la Carrera de Sociología (UBA)

40 años en Democracia

Aportes y desafíos de la Sociología para comprender y transformar nuestros tiempos

MESA 5: Propuestas para enseñar Sociología

Eje 1: Filosofía, Teoría, Epistemología, Metodología

Los desafíos de programar la enseñanza de Sociología en el nivel secundario de les estudiantes del profesorado Universitario en Sociología, UNMDP

Autorxs:

María Belén Capitán (UNMDP- ISTEC) mariabelencapitan@gmail.com

Cristian Darouiche (CONICET-UNMdP) cristiandarou@gmail.com

1. A modo de introducción

El presente trabajo tiene como objetivo conocer las características que adquirió el proceso de planificación de enseñanza, y su puesta en práctica, por parte de estudiantes del Profesorado Universitario en Sociología de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, entre los años 2020 y 2022.

Esta carrera universitaria inició en el año 2020 como corolario de un camino de construcción y consolidación de la disciplina de Sociología en la ciudad de Mar del Plata, y un mayor intento de profesionalización de las carreras de la Facultad de Humanidades. Vale recordar que la carrera de Licenciatura tuvo su reapertura en el año 2007, pero por otro lado, el profesorado recién cuenta con tres cohortes que han finalizado el mismo, por lo que algunes de quienes finalizaron sus estudios, ya contaban con el título de licenciade.

El plan de estudios del profesorado está constituido por 36 materias (OCS 283/18), de las cuales 29 son comunes con la licenciatura y 7 pertenecen al área IV Práctica Profesional y Formación Docente: Sociología de la Educación; Problemática Educativa, Adolescencia; Educación y Cultura; Sistema Educativo y Curriculum: Planeamiento y Gestión Institucional; Didáctica General; Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza en Sociología y Ciencias Sociales. Es esta última materia la que tiene como objetivo propiciar los conocimientos que

sustentan la actividad docente de la enseñanza de sociología en el nivel secundario, y en la que llevan a cabo el periodo de prácticas profesionales, con el que culminan el profesorado. Es por eso que se estableció por normativa académica -y pedagógica-, para su cursada, tener realizadas las materias anteriores del ciclo de formación, y de allí su relevancia dentro del plan de estudios.

Uno de los contenidos centrales de la materia, es la planificación de la enseñanza de Sociología en el Nivel Secundario. Para ello, apelamos no solo a que la misma sea construida con carácter de representación situada que orienta la acción (Girvtz y Palamidessi, 2006), sino también, en clave reflexiva. Es así, que para indagar en cómo fue el proceso de planificación, llevada a cabo hemos tenido en cuenta las siguientes características: a) algunes de les estudiantes ya poseían título de licenciade, pero sin embargo, no habían tenido un acercamiento a las planificaciones docentes y al Diseño curricular de la materia Sociología en Escuela Secundaria. Esto nos lleva a una segunda característica que es; b) la propia inexperiencia de planificar contenidos de sociología, dando cuenta del carácter científico, político y social, de los mismos. Por último, c) las experiencias pedagógicas de las materias anteriores a la Didáctica Específica habían sido consideradas poco formativas dado que en las mismas no se abordaron las estructuras ni las condiciones generales de la planificación, sino que se trataban de la planificación de una microclase. A ello, se suma que estas experiencias no pudieron ser puestas en práctica debido al Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio.

Teniendo en cuenta estas condiciones, el siguiente trabajo aborda, de manera exploratoria, cómo fue considerado el proceso de programación de una secuencia didáctica de clases, en el marco de las prácticas docentes, de estudiantes del profesorado en Sociología. Las preguntas que nos interesa comprender y analizar son ¿cuáles fueron las dificultades de construir una planificación didáctica? ¿Cómo consideran que ha sido la experiencia de planificar una clase docente? ¿Qué tipos de criterios fueron los que guiaron en la selección del contenido? ¿Cuáles eran las dimensiones culturales, políticas, sociales que guiaron para planificar?

2. Metodología

La presente investigación exploratoria se desarrolló bajo la metodología cualitativa, por considerarla como una forma apropiada para indagar y conocer las formas en las que el mundo es co-construido y entendido por les propies sujetes. La herramienta metodológica para la recopilación de datos, fue la entrevista semi-estructurada.

La muestra estuvo conformada por cuatro profesores universitaries en sociología de la Facultad de Humanidades de UNMDP que cursaron Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza en

Sociología y Ciencias Sociales entre los años 2021 y 2022. De los cuales, dos, ya poseían título de licenciade y los dos restantes se encuentran en el tramo final de la licenciatura, específicamente, en el proceso de escritura de la tesis. Les cuatro estudiantes comenzaron a cursar el profesorado durante el 2020.

Las entrevistas fueron transcritas de manera autogestiva. El procesamiento y análisis de datos fue también realizado de manera artesanal. En primera medida se crearon categorías centrales, a las cuales se les fueron agregando propiedades, para de esa manera intentar reconstruir los sentidos y las acciones de les profesores en relación a la acción de la planificación docente realizada en el momento de las prácticas pedagógicas. Lo central de tomar el acto de la planificación como una acción social, a ser ejecutada, en un marco de representaciones, fue que nos permitió entender sentidos sobre la práctica docente, sobre las estrategías sociales de aprendizaje, y conocer las representaciones de lo que es una clase magistral y la innovación aulica.

3. Sobre las dificultades que adquirió el proceso de planificación

Existen varias investigaciones a nivel nacional que se preocupan sobre las experiencias de practicantes de la docencia en sociología en el nivel medio. Una de las principales es el artículo de Pipikin, et. al (2009) en el que señalan las dificultades y las estrategias de estudiantes del profesorado en sociología de la Universidad de Buenos, en la transmisión y formación de un pensamiento social crítico como eje de la enseñanza didáctica. Tomando como norte esas reflexiones, en el siguiente apartado se presentan las representaciones y las experiencias de estudiantes del Profesorado en Sociología de la Universidad Nacional de Mar del Plata, con el propósito de reconocer e identificar, aquellas dificultades y riquezas de las experiencias de planificar, a fin de profesionalizar las estrategias didácticas de las cátedras de la facultad.

Grivtz y Palamidessi (2006) definen que la planificación de la enseñanza es una prefiguración de la realidad que sirve para guiar la práctica, y que su finalidad es práctica. Toda planificación debe ser pensada de manera situada y orientada en a la acción, ya que la misma siempre remite a algo concreto, social e históricamente existente. Es decir, siguiendo una misma lógica, podemos pensar la planificación como una acción social que se configura según diferentes factores como, la disciplina a enseñar, los contenidos, las trayectorias educativas y las propias herramientas con las que cuenta el/la docente. De más está aclarar que estos factores también son histórica y culturalmente situados.

Para el caso de este trabajo, encontramos que si bien les estudiantes del profesorado, habían tenido algún acercamiento a las planificaciones de enseñanza, no habían tenido la experiencia

de llevar a cabo la planificación en el nivel secundario en general, y en el espacio curricular de sociología en particular. Por un lado, habían planificado una micro clase en el marco de Didáctica General, con estudiantes de otros profesorados, por lo que si bien trabajaron sobre una planificación articulada entre distintas materias que conforman el área de Ciencias Sociales, no lo hicieron en profundidad en cuanto al contenido que seleccionaron para el abordaje. Además, esta experiencia fue durante el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, razón por la cual no pudieron poner en práctica la planificación. Por otro lado, algunes habían planificado clases destinadas a estudiantes universitarios de la carrera de la licenciatura en sociología, en el marco de la presentación de adscripciones a diferentes cátedras, pero a aquellas experiencias las consideraron "diferentes" y "menos exigidas", dado que la bibliografía a trabajar ya está pautada en los Planes de Trabajo Docente (PTD). Sin embargo, el nivel secundario implica un ejercicio de transposición didáctica diferente porque el público es diferente al igual que los disparadores y el uso de los tiempos. Debido a estas razones, les entrevistades consideran que la formación previa resultaba poco enriquecedora para las exigencias que implica la planificación de una unidad temática que solicitó la cátedra en el marco de las prácticas en terreno.

Así, al momento de planificar la enseñanza de Sociología en el nivel secundario, en el marco de Didáctica Especial y Prácticas de la Enseñanza en Sociología y Ciencias Sociales, expresaron que se encontraron con dos problemas centrales. El primero se refiere a los contenidos del Diseño Curricular. El segundo, refiere al peso subjetivo de planificar y ejecutar actividades "originales".

Sobre la dificultad de los contenidos manifestaron que el Diseño Curricular de Sociología de la Escuela Secundaria de la Provincia de Buenos Aires, posee una amplia cantidad de contenidos, por lo que se enfrentaron a la dificultad de cómo establecer recortes sobre los mismos. En este sentido, Actis et. al (2018), ya marcan aquella dificultad sobre el Diseño Curricular, asegurando que si bien propone una amplitud de temas y problemas, los mismos muchas veces aparecen de forma aislada, sin una reconstrucción socio-histórica previa de las discusiones disciplinares. Esta misma dificultad encontraban les estudiantes universitaries sobre sus recortes -políticos, sociales, e históricos- (Pipkin, 2009) de los contenidos, sumado a que consideran que hay problemáticas sociales actuales que debería abordarse y están ausentes, así lo expresa uno de les entrevistdes:

> *"Son muchos contenidos. Me parece que es demasiado para abordarlos en un año. Después de las prácticas vas viendo que, incluso tenes que acotarlos más y no sé qué tan útiles son. No están bien explicitados y algunos son muy teóricos y es necesario bajarlos de alguna manera porque*

además se pierde el interés. Si tenes conceptos muy abstractos se pierde el interés y no tiene sentido basarse en cómo aparecen explicitados y después veo poca inclusión de algunas problemáticas que están sucediendo hace años. Entiendo que es por la antigüedad del diseño, por ejemplo el tema de lo tecnológico que no aparece muy explicitado. Pero la extensión de los temas es lo que más me dificulta"

(Entrevistado 2, profesor y licenciado en sociología)

En relación con la enseñanza de la sociología en el nivel secundario, si bien ha avanzado en discusiones sobre qué es importante enseñar, para qué, y cuáles son los logros a alcanzar, todavía se encuentran muchas dificultades al momento de la ejecución de las actividades y las acciones. El logro de formar un pensamiento social crítico (Pipkin, 2009) relacionado con la cultura, la ciudadanía y la propia realidad de les estudiantes secundarios, siempre es tenido en cuenta, pero muchas veces se entrecruza con la dificultad y el debate dentro del campo de la didáctica, de poder brindar experiencias "originales" de actividades. En este sentido, les entrevistades, aseguraron, que en su propia práctica de planificación, el peso subjetivo de no caer en las clases magistrales, fue una gran dificultad. La búsqueda de recursos, las horas de pensar actividades "orginales", la selección de las dinámicas áulicas, fue lo que más detuvo o generó temor en las planificaciones de sus clases.

I: ¿Hay algo que te costó de la planificación?

E: Si, pensar actividades originales, ehm, salir del libro de texto. Bueno ¿por qué?, porque es el ABC, tener que salir de dar un texto, leer y responder preguntas. Bueno, pero en la práctica es un gran desafío transmitir un conocimiento y un saber, sin pasar por un libro. Es difícil, por las condiciones en las que estás dando clases, por el acceso que tenés a una notebook, las posibilidades de proyectar un video, entonces, decís, bueno ¿cómo yo transmito esto?, bueno leo, pizarrón, transmito y explico.

Bueno lo cuento… pero me lleva tiempo dar esos contenidos, bastante tiempo de la clase. Si estás una hora hablando, se pierde tiempo después para trabajar. Después termina siendo muchas veces un inconveniente dar una hoja de un texto, que lo lean, que hagan el esfuerzo de concentrarse y con eso, más, después tu exposición, trabajas una actividad, que ellos hagan. Eso es lo que me está costando, salir del libro de texto.

I: Cuándo decís original ¿a qué te referís? ¿a salir del libro de texto? ¿a incorporar nuevos dispositivos?

E: Si a eso. A llevar al aula, otras cosas, otras herramientas, por ejemplo, llevar un sticker, utilizar una canción. Utilizar como disparador la música. Pero eso tiene un límite.

No siempre podes utilizar esas cosas. E inclusive hacer una pregunta, es decir, hacer una pregunta original, no siempre hacer la pregunta de un texto. En la práctica de didáctica me pasó de querer planificar clases memorables, es decir, salirme de la clase magistral.

(Entrevistada 3, Licenciada y profesora)

Sobre esta problemática es importante deslizar la siguiente reflexión. Notamos como docentes, que la búsqueda de recursos, dinámicas y actividades originales, se vuelve muchas veces en contra al momento de planificar dado que, las "clases expositivas" son vistas como algo malo y como práctica de un "mal docente" (sic). En general se piensa que las clases expositivas son clases "tradicionales" y que "hay que romper con estas prácticas". Sin embargo, es importante dar cuenta de la importancia de romper con estas prenociones y resaltar la potencialidad de las mismas que, enmarcadas en tiempos, momentos del proceso, pueden volverse una gran acción de enseñanza. No todas las actividades presentadas en las planificaciones deben ser "vanguardia", debe haber momentos con mayor presencia de explicación por parte del docente.

4. De la clase en papel a la clase real.

Si partimos de la concepción de que la planificación de la enseñanza es una prefiguración de la realidad que sirve para guiar la práctica (Grivtz y Palamidessi, 2006), se torna imprescindible conocer esa realidad antes de comenzar con el proceso de planificación. Es decir, es necesario conocer las características del grupo.

Para ello, desde la cátedra, se ha programado un periodo de prácticas que inicia antes del dictado de clases propiamente dicho, con un recorrido institucional que va más allá de las paredes de la escuela, dado que se solicita puedan dar cuenta de las características de la comunidad en que la misma se inserta; una entrevista al Equipo de Orientación Escolar o al Equipo Directivo para conocer las características de la matrícula en general y en particular las trayectorias del grupo en el que se realizarán las prácticas y, un periodo de observación.

En relación a este último, les entrevistades sostienen que, al momento de la planificación, las observaciones realizadas, sirvieron para dar cuenta los modos de construir la autoridad pedagógica, los tipos de las actividades y recursos que podían utilizar o cambiar, teniendo en cuenta las respuestas de los grupos a cada propuesta pedagógica que observaron. De este modo, consideran que el proceso de observación fue de utilidad al momento de la planificación.

Pero, si bien las observaciones cobraron importancia, al momento de "sentarse a planificar", no fue hasta la puesta en práctica de la planificación, que no lograron comprender "momentos de

la clase que creían vacíos". Estos hacen alusión a la resolución de actividades por parte de les estudiantes donde el docente interviene para despejar dudas solamente pero en donde además, debe poder manejar los tiempos para dar cierre a la clase.

En este sentido, les entrevistades sostienen que el manejo del tiempo, fue uno de los mayores obstáculos que les tocó sortear al momento de dar la clase. Retomando a Huergo (2007), podemos dar cuenta de un tiempo estratégico-instrumental (el tiempo medible y periodizable) y el tiempo práctico, que está dominado por la duración, la experiencia subjetiva del tiempo, y por la oportunidad. Ambos conviven y muchas veces entran en disputa en la escuela y por lo tanto, dentro del aula, pues entre el tiempo planificado y los tiempos de les alumnes, suele haber diferencias y es aquí donde es necesario apelar a la flexibilidad y a la priorización de contenidos. Al respecto una de las entrevistadas expresó:

> *"A mi me pasó, que después me lo marcaste, que necesitaba si o si que todo el tiempo los chicos estén haciendo actividades, entonces terminaban una y les daba otra continuamente y eso fue desgastante para mi. Era como que no quería que hubiera tiempos muertos pero después vos me marcaste que siempre se dan y son necesarios que se den. Eso me pasó en las primeras clases, después con tu observación lo cambie y también pude cambiar yo y no salir tan desgastada. Porque a mi lo que me pasaba era que no estaban acostumbrados a un ritmo de trabajo porque el profesor que ellos tenían trabajaba con trabajos prácticos que subía al classroom y ellos tenían que ir haciéndolos, entonces cuando fui a observar las clases era como que iban a socializar pero no hacían los trabajos y yo no quería que me pase eso. Después cuando me observaste pude ver esto que me decias que no podía darles tantas actividades porque no iban a responder dado que no venían trabajando así. Y un poco fue lo que pasó. Es decir ellos respondían desde la oralidad pero no logré que en la carpeta quede un registro"*
>
> (Entrevistada 1, Profesora de Sociología)

A partir de lo expuesto por la entrevistada, resulta necesario hacer referencia a la importancia de la figura del co-formador/a. Retomando a Hisse (2006), este es considerado como un andamio que facilita la incorporación progresiva a la tarea del aula y apoya en la orientación de las actividades. En relación a este último aspecto, es el/la docente co-formador/a quien acuerda con el/la practicante los contenidos a planificar y es en este proceso donde les entrivistades manifiestan observar una gran diferencia entre los contenidos del Diseño Curricular y los contenidos que efectivamente trabajaban.

Pero además de ello, observamos que el o la docente co formador/a, al momento en que ingresan les practicantes, ya ha impulsado un modo de trabajar en la clase, un modo de enseñar que hace a determinado modo de aprender y que, marca de antemano, el futuro desarrollo de las prácticas en terreno. Más a allá que el o la practicante puede proponer diversas actividades, lo cierto es que estas tendrán mayor o menor éxito (entre otras variables que intervienen) en la medida en que haya por parte de les estudiantes una apropiación de las mismas que, en algunos casos, requiere de un trabajo previo que si no existe, es probable que la actividad propuesta no tenga éxito. Tal es el caso de la entrevistada que no logra que sus estudiantes plasmen en la carpeta lo trabajado, porque no había una metodología de trabajo previa que así lo requiriera.

Vemos entonces, cómo la figura del co formador/a se torna fundamental en el proceso de prácticas y en este sentido, es necesario que el o la practicante puedan reflexionar sobre su rol y los modos en que intervienen, implícita o explícitamente, en la programación de la enseñanza que llevarán a cabo en las prácticas.

5. Algunas reflexiones

Indagar en las características que adquirió el proceso de planificación de enseñanza, y su puesta en práctica, por parte de estudiantes del Profesorado Universitario en Sociología de la Facultad de Humanidades de la Universidad Nacional de Mar del Plata, entre los años 2020 y 2022, resulta de interés no solo a los fines académicos, sino también prácticos. Es decir, nos permite reflexionar sobre los contenidos a abordar y los modos de acompañar el proceso de planificación y la aplicación de las mismas. En este sentido, se nos presentan diversos desafíos.

El primero de ellos, tiene que ver con la necesidad de profundizar en los modos de recortar contenidos. Este se presenta con un doble desafío, por un lado el recorte propiamente dicho y por otro, cómo en ese recorte, podemos trabajar problemas sociales actuales que no aparecen en el diseño curricular.

El segundo, hace alusión a la tensión que se presenta entre preparar clases con actividades “innovadoras” y las clases tradicionales. Es necesario poder dar cuenta que lo tradicional, como la clase magistral o la guía de lectura sobre conceptos clave por ejemplo, utilizados en el momento y las formas adecuadas, son necesarios. Del mismo modo, son necesarios “los tiempos muertos”. Es decir, tiempos en que el o la docente no interviene. Es importante que estos tiempos se lleven a cabo para que les estudiantes logren trabajar con autonomía.

Consideramos que trabajar en estos desafíos, no solo nos permitirá consolidar la cátedra en los próximos años, sino que además, son debates que deben iniciarse, en algunos casos, y continuar dándose en el campo de la didáctica en sociología a fin de fortalecer la misma.

6. Bibliografía

Actis, C. Et al (2018). Sociología y educación secundaria: reflexiones en torno a los contenidos del DC de sociología de la Prov. de Buenos Aires Ponencia presentada en las X Jornadas de Sociología UNLP.

Gvirtz, S. y Plamidessi, M. (2000). Formas de evaluar. En El ABC de la tarea docente: currículum y enseñanza. Buenos Aires: Aique.

Hisse, MC (2009) “Campo de la Formación de la Práctica Profesional” En *Recomendaciones para la elaboración de Diseños Curriculares. Profesorado en Educación Primaria*. Buenos Aires. Ministerio de Educación. Pp 156-166

Huergo (2007) Re leer la escuela para re- escribirla. La escuela como espacio social. DGCyE. I, II y III

Pipkin, D. (2009). El pensamiento social como propósito de la enseñanza de las ciencias sociales. En Pipkin, D. (coord.) Pensar lo social.

Pipkin, D. y Sofía, P. (2004). La formación del pensamiento social en la escuela media: factores que facilitan y obstaculizan su enseñanza. En

Pipkin, D., Sofía, P. y Stechina, M. (2007) La enseñanza de la sociología: nuevos paradigmas, nuevas estrategias didácticas. Ponencia presentada en las VII Jornadas de sociología. Buenos Aires, UBA.