

Aportes para una Didáctica de la Sociología
--

Ruth Bachmann
Cynthia Berenguer
Guadalupe López
Mariela A. Parrado
Carla Zibecchi

1. INTRODUCCIÓN

La fragmentación de la sociedad y de los sistemas educativos, la reconfiguración de las responsabilidades sociales y los cambios en la constelación de valores que estructuran la socialización de adolescentes y jóvenes, constituyen un complejo escenario en el cual se desenvuelve el ejercicio de la docencia (Tiramonti, 2001). En este contexto, el docente ocupa un lugar central tanto en el proceso de transmisión cultural como en la elaboración de nuevos propósitos y contenidos de enseñanza. En este sentido, su rol puede ser definido –siguiendo a Giroux– como el de un intelectual transformativo que desarrolla pedagogías contrahegemónicas con el objetivo de proporcionar a los estudiantes conocimientos y habilidades sociales necesarias para interpretar críticamente el mundo y, si fuera necesario, cambiarlo (Giroux, 1990).

Dentro del campo particular de la enseñanza de las Ciencias Sociales, la Sociología realiza aportes fundamentales en la formación de un pensamiento social en los adolescentes que permite tanto el análisis y comprensión de la sociedad en la que vivimos, como la formación de un sujeto crítico y participativo. La Sociología puede contribuir –a través de su corpus teórico y conceptos, procedimientos y técnicas, y demás instrumentos de conocimiento– a la formación de un razonamiento riguroso y reflexivo acerca de lo social en estudiantes. De esta manera, consideramos que orientar la práctica docente hacia la formación del pensamiento social de los adolescentes¹ constituye un aspecto esencial para transformar el conocimiento y las prácticas sociales en las instituciones educativas.

Asimismo, es importante destacar que –hasta el momento– dicha problemática no ha sido demasiado frecuentada y constituye un aporte valioso para el campo de la Didáctica de la Sociología. De allí, entonces, el carácter exploratorio de este trabajo que intenta avanzar en la

producción de nuevos aportes en el área. Cabe señalar que el mismo se enmarca en Proyecto UBACyT: “Contribuciones de la enseñanza de la Sociología a la formación del pensamiento social en la Escuela Media: obstaculizadores y facilitadores”.² Por lo tanto, los resultados que aquí se presentan son avances parciales que intentan realizar una contribución a la formación de este campo de reflexión.

El trabajo se organiza de la siguiente forma: en primer lugar, se considera la importancia de la reflexión epistemológica que entraña la difícil tarea de enseñar Sociología, en particular en la escuela media. La pregunta sobre el “para qué” involucra no sólo una dimensión epistemológica, relacionada con el sustrato sustantivo y sintáctico de la disciplina, sino también una dimensión ético - ideológica que le da sentido y orienta la reflexión crítica. En segundo lugar, se indaga en torno de la especificidad de este corpus teórico, conceptos y procedimientos de la Sociología que potencian la formación de este tipo de pensamiento acerca de lo social. En este sentido, consideramos que la Sociología puede realizar aportes no sólo en lo que refiere a los “modos de pensar”, sino también –siguiendo a Bourdieu– con respecto al “saber hacer” que pueden aprehender los estudiantes: un conjunto de técnicas que, aunque son tácitamente exigidas por todas las enseñanzas, raramente son objeto de una transmisión metódica. Precisamente, ofrecer esta tecnología de trabajo intelectual es una manera de contribuir a reducir las desigualdades ligadas a la herencia escolar (Bourdieu, 1997)³. En tercer lugar, se realiza una serie de consideraciones acerca del lugar que ha ocupado la enseñanza de la Sociología en el campo científico y académico. Por último, se desarrolla una reflexión acerca de los modos de pensar característicos de la Sociología en tanto disciplina que podría promover la formación de un sujeto crítico en la escuela del nivel medio.

En relación con la estrategia metodológica adoptada, nos propusimos reunir y analizar reflexiones, críticas y valoraciones de profesores y profesoras cuya tarea cotidiana consiste precisamente en transmitir los contenidos específicos de la Sociología. Más específicamente, realizamos entrevistas a sociólogos y sociólogas que fueron seleccionados en base a dos criterios: a) que contaran con experiencia en el ejercicio de la docencia en instituciones de nivel medio; b) que tuviesen amplia experiencia en investigación, ejercieran docencia en el nivel

¹ En este sentido, la juventud como grupo etario ha resultado ser la “punta de lanza” de una transformación profunda de la estructuración social y en los vínculos con importantes espacios de socialización, entre ellos: el trabajo (Jacinto y Bessega, 2002)

² Dicha investigación es llevada a cabo por la Cátedra *Práctica de la Enseñanza* –del Profesorado de Sociología (FaCSO - UBA) - que se centra en las percepciones de nuestros alumnos –Licenciados en Sociología - acerca de aquellos aspectos que han identificado como obstaculizadores para la formación de un pensamiento social y las estrategias didácticas que fueron construyendo a fin de ayudar a superar estas dificultades.

³ Cabe aclarar que utilizamos este concepto de Bourdieu para considerar tanto procedimientos que atraviesan al estudio de varias disciplinas –investigación documental, lectura de tablas numéricas y gráficas, etc. - como aquellos más vinculados con la enseñanza específica del pensamiento sociológico y métodos de investigación sociológica.

universitario y/o fuesen referentes de especializaciones propias de la disciplina (Sociología de la Educación, Sociología de la Cultura, entre otras)⁴.

2. APORTES DE LA SOCIOLOGÍA SEGÚN LA POSTURA EPISTEMOLÓGICA

Partimos del supuesto por el cual la Sociología requiere de una reflexión epistemológica a partir de la práctica de la investigación científica. No obstante, entendemos que este tipo de reflexión está presente en toda práctica profesional del sociólogo incluyendo, por supuesto, su desempeño docente. La reflexión epistemológica está presente aunque los docentes en su práctica cotidiana la lleven a cabo sin darle ese nombre, al plantearse interrogantes acerca del fenómeno que pretenden enseñar, las teorías que lo comprenden o que es necesario abordar para dar cuenta de determinados aspectos de la realidad. En consecuencia, optamos por hablar de posturas epistemológicas o bien reflexiones epistemológicas, y no de epistemología, en la medida en que esta última aparece como una disciplina acabada (Vasilachis, 1993)⁵.

En esta sección se presentan algunas consideraciones –provenientes de las entrevistas– acerca de la estructura epistemológica de la Sociología y su relación con la enseñanza de los contenidos sociológicos. Al mismo tiempo, se desarrollan algunos de los señalamientos realizados por los entrevistados con respecto a determinadas posturas epistemológicas cuestionables que no terminan de ser superadas por la comunidad científica y que, en cierta forma, siguen presentes a la hora de enseñar Sociología.

A partir de la existencia de esta reflexión epistemológica surge una serie de supuestos compartidos por los entrevistados: los interrogantes epistemológicos no son comunes a todas las disciplinas científicas (con lo cual la Sociología tiene sus preguntas e hipótesis particulares). Existen múltiples posturas epistemológicas que coexisten a la hora de abordar un determinado objeto de estudio y una variación del corpus conceptual sociológico según la reflexión epistemológica realizada. No obstante, también como resultado de esta reflexión, los entrevistados manifestaron –con diversidad de intensidades y matices– sus preocupaciones epistemológicas: i) el peligro que entraña la predominancia de un determinado paradigma o bien su vínculo con determinados contenidos curriculares; ii) la falsa división entre las grandes tradiciones teóricas de la Sociología, que oculta las premisas y presupuestos comunes que consti-

⁴ Los resultados que se presentan se basan en el análisis de entrevistas a informantes clave que se han podido realizar hasta el momento, en la medida que el trabajo de campo se encuentra aún en curso. Las entrevistas se realizaron durante el transcurso del año 2004 y el corriente año.

⁵ Por reflexión epistemológica entendemos aquel tipo de reflexión que tiene como objetivo la elucidación de los paradigmas presentes en la producción sociológica. Estos paradigmas son definidos como marcos teórico –metodológicos utilizados por el investigador para interpretar los fenómenos sociales en el contexto de una determinada sociedad (Vasilachis, 1993:17)

tuyen un “patrimonio común” de la teoría sociológica; y, iii) las dificultades existentes para reflexionar en función de campos de conocimiento —no así de paradigmas—, y para reconocer que las categorías sociológicas son un producto social.⁶ A continuación se desarrolla cada una de ellas en mayor detalle.

En primer lugar, y en relación con la predominancia de algunos paradigmas sobre otros en el proceso de enseñanza en la escuela media, podemos decir que los aportes de los entrevistados se ubican en dos posiciones que son, si no antagónicas, cuando menos opuestas. Por un lado, algunos sociólogos consideran que las categorías sociológicas dependen absolutamente del tema que se debe enseñar. Indudablemente estas posturas deben comprenderse en íntima relación con la trayectoria particular de los entrevistados, caracterizadas por tener experiencias docentes en el nivel medio. El hecho de optar por un paradigma en particular, facilita la enseñanza de determinadas temáticas. Por ejemplo: Marx aparece como un referente ineludible a la hora de enseñar temas vinculados con la economía, así también como Weber lo es en relación con los temas vinculados con la cultura.

“No existen las categorías objetivas... puedo usar más un marco teórico de acuerdo al tema. Si trabajo en un estudio más cultural quizá sirva más Weber y Gramsci y para un estudio más económico y estructural, quizá use más Marx. Pero inclusive una misma categoría, por ejemplo: cómo se define la categoría clase social también depende de la ideología, ver qué elementos tomo, si más económicos, más culturales, eso también tiene que ver con el marco ideológico epistemológico”.

No obstante, casi en oposición con esta postura, que se caracteriza por asociar algunos temas en particular con algún paradigma, se encuentran quienes consideran que los paradigmas de la Sociología deben ser transversales a las distintas temáticas que se deben enseñar. Por ese motivo, para ellos, los criterios para la selección de los contenidos curriculares, presentan un doble desafío: que no predomine en el proceso de enseñanza el marco teórico del propio docente —según su postura epistemológica— y que la enseñanza de determinados contenidos conceptuales no esté condicionada por un solo paradigma sociológico. En caso contrario, se produciría lo que podemos denominar la “paradoja de la enseñanza de la Sociología”: en el esfuerzo por desnaturalizar procesos sociales, se “*naturaliza el campo de conocimiento sociológico*”:

⁶ En el sentido que le asignan Bourdieu y Wacquant: “practicar la duda radical en sociología equivale a romper con las reglas de juego... esto nos lleva a considerar los conceptos, términos y métodos que la profesión emplea para hablar del mundo social y conceptualizarlo”. (Bourdieu y Wacquant, 1995:180)

“en este trabajo de planteo de la diversidad de marcos teóricos en 7mo, 8vo, 9no se hace muy difícil, entonces lo que termina pesando es el marco teórico del propio docente. [...] Si tenés que dar Sociología en Polimodal, a mí me parece que tenés una obligación de dar todos los paradigmas, los que te gustan y no te gustan. Los paradigmas los tenés que enseñar. Por eso tenés una unidad que es Teoría Social... no podés no dar Durkheim, no dar Weber, porque te gusta Marx. En la unidad de teoría social, los padres de la Sociología tienen que estar [...] Ahí tiene que haber una mínima garantía de que vas mostrando un pantallazo [...] Cuento todas, y después sí un análisis crítico de cada una. No deberías quedarte en una sola mirada [...] Pero vos tenés que decir, en algún momento lo que es, ¡No lo tenés que naturalizar dentro del campo de conocimiento sociológico!, desde lo que baja el currículo, en cada recorte de tema hay un predominio de un paradigma. Cuando son las cuestiones políticas es Weber: el paradigma weberiano. Cuando habla de cuestiones económicas es Marx, por que aparece en los diseños curriculares”.

En segundo lugar, algunos sociólogos han puesto el acento en la búsqueda de puntos de conexión entre las posturas epistemológicas de los padres de la Sociología, o bien de referentes actuales. La existencia de una condición social de la vida humana tiene como punto de partida el hecho de que ésta se desenvuelve en presencia de otros individuos. Según la postura epistemológica adoptada, por ejemplo, este “otro” será la sociedad, o la alienación. No obstante, el esfuerzo por “desnaturalizar” estas cuestiones es lo común a los padres de la Sociología y a sus continuadores, y el objeto central de la misma:

“desde el enfoque epistemológico de Weber, Durkheim, Marx, que serían como los tres clásicos, sin embargo, la desnaturalización es común a los tres, quizá, para uno pensando en términos de alienación, para otros es más por el lado de los hechos sociales, pero es claro que en los tres marcos teóricos, y en los continuadores de los marcos teóricos, la desnaturalización es el concepto clave”.

También dentro de esta postura se encuentran aquéllos que señalaron la existencia de una mirada y un recorte de ciertos problemas que son comunes al “núcleo duro de la teoría sociológica clásica”. En otras palabras, pese a las profundas diferencias –si no abismales– entre Marx, Weber, Durkheim y Parsons, existe una reconstrucción de problemas fundamentales y la elaboración de cierto tipo de razonamiento para tales problemas básicos, hipótesis fundamentales para analizar los problemas desde el punto de vista sociológico. Estos elementos, en algún punto, también permitirían cuestionar las separaciones artificiales entre “escuelas de Sociología” y demostrar la existencia de cierto “patrimonio común”:

*“A mi juicio, Weber, Durkheim, Marx, Parsons, coinciden en ciertos puntos fundamentales, y son fácilmente reconocibles, fácilmente formulables, etc. [...] ciertas cosas que forman parte de la manera de razonar de un sociólogo, de lo que yo llamo ‘el punto de vista sociológico’. Si uno reconoce eso, uno puede leer La División del Trabajo Social de Durkheim, ciertos textos de análisis políticos de Weber y ciertos textos bien conocidos de Marx y reconocer que hay una manera de pensar en común [...] son dos o tres los argumentos básicos. **Por un lado, cierto modo de caracterizar la singularidad y la especificidad de eso que los sociólogos llaman ‘sociedad moderna’ y su diferencia con otro tipo de sociedad (en lenguaje de mediados del siglo XX, se podría llamar la sociedad tradicional); cierta manera de explicar la evolución del pasaje de ese tipo de sociedad tradicional a ese tipo de sociedad moderna; cierta manera de explicar un problema que le interesa mucho a la teoría sociológica que es el origen de las representaciones sobre las ideas. Este último es un problema que interesa también a otras disciplinas, pero la teoría sociológica se distingue de esas otras disciplinas en el modo en que explica cómo se forman esas ideas, las remite al plano de las prácticas sociales. En algunos casos, se trata específicamente de prácticas sociales. En otros casos, se podría llamar de estructuras sociales. Es decir, un razonamiento en términos de que las ideas no se pueden explicar por sí mismas, no tienen una lógica propia, son una proyección de naturaleza imaginaria de la representación que se hacen los individuos y los grupos de su relación con el tipo de práctica de las cuales participan. [...] Es decir, existen ciertas hipótesis sobre problemas fundamentales de la teoría sociológica que forman parte del punto de vista de la Sociología y que están más desarrolladas, depende el problema, en una corriente, en un autor, o en otra; pero que forman parte del patrimonio común y es posible reconstruir ese mismo razonamiento en otras corrientes y en otros autores”.***

En tercer lugar, existe otro grupo de entrevistados que cuestionan más intensamente esta separación artificial entre los diversos paradigmas. Perciben que en algún punto es el resultado de un criterio epistemológico, con lo cual no es otra cosa que un producto de una construcción social. En consecuencia, algunos prefieren hablar de “campo sociológico”.

*“Hay distintas posturas epistemológicas, pero creo que el carácter más o menos científico de nuestras verdades **más que el resultado de un criterio epistemológico: es el de un criterio de construcción social.** Estas verdades son el resultado de todo un diálogo, de un control recíproco que se da al interior de un campo entre Sociólogos, entre los Físicos, entre los Economistas, es una creación colectiva, estas verdades provisionarias que producimos nosotros son resultado de estos controles recíprocos entre colegas”.*

“No me veo [como docente] explicando la sociología como si fuesen matrices, no creo en esa sociología. Está la posibilidad de poder estar reconstituyendo permanentemente ideas que finalmente es una manera de construir el mundo”.

Resumiendo, a partir del testimonio de los entrevistados, y de sus reflexiones epistemológicas ligadas a la Sociología, se destacan algunas dificultades que ellos interpretan y que podrían obstaculizar el proceso de enseñanza. Una de ellas estaría vinculada con el predominio de un paradigma a la hora de enseñar determinados contenidos en la escuela media –como producto de la forma bajo la cual se seleccionan o elaboran los contenidos curriculares, o bien como resultado de la postura teórica e ideológica del docente–, lo cual redundaría en la paradoja de la “naturalización del campo de conocimiento sociológico”. Otras observaciones se vinculan con la falsa división entre las grandes posturas teóricas de la Sociología que oculta e invisibiliza las premisas y presupuestos comunes que constituyen el mencionado “patrimonio común” de la teoría sociológica, al mismo tiempo que predomina la tendencia a pensar en paradigmas determinados, manteniendo divisiones artificiales y no en función de campos de conocimiento⁷.

3. APORTES DE LA SOCIOLOGÍA A LA FORMACIÓN DEL PENSAMIENTO SOCIAL

Esta dimensión se propone analizar los aportes de la Sociología que contribuyen a la formación del pensamiento social. En este sentido, el disparador utilizado en la entrevista ha sido lo suficientemente abierto y flexible, como para encontrar respuestas que refieren tanto a aspectos teóricos - conceptuales de la Sociología, hasta ideológico – políticos, como así también respuestas que han hecho mayor hincapié, desde lo procedimental, en aspectos metodológicos. Ambas lecturas –respuestas tanto ligadas a lo teórico conceptual como a lo procedimental–, se complementan y confluyen en la construcción de un tipo de pensamiento que elabora y se compromete con una mirada distinta y particular de las relaciones y fenómenos sociales. En este apartado nos referiremos, en primer lugar, a la cuestión más teórico conceptual de la sociología y el pensamiento social y, en segundo lugar, a la cuestión procedimental – metodológica de esta disciplina en relación con el pensamiento social, centrado fundamentalmente desde la enseñanza.

Acerca de lo teórico -conceptual

Podemos decir que aún existiendo una amplitud de respuestas, encontramos en nuestros entrevistados reiteradamente la idea de que Sociología permite construir y generar una mirada distinta sobre la realidad social:

“la Sociología puede contribuir en la medida que genera en los estudiantes una mirada distinta sobre la realidad social, me refiero a una mirada crítica, o analítica, digo, que vaya más allá de la simple puesta en escena de un momento histórico determinado... o de una situación social”.

La “mirada sociológica” responde a una postura crítica, en la medida que se propone pensar los hechos sociales no en tanto “estados”, sino en términos de lo que Elías denominó “sociología de la situación”. Es decir, parten de la premisa de que el estudio de un estado, al no reconocer las determinaciones ni los hechos que los prefiguraron, resulta meramente descriptivo. Al redefinir los hechos en su dimensión histórica, los mismos adquieren carácter de proceso y es posible, entonces, explicar las transformaciones sufridas en su devenir y las causalidades que encierran desde su origen, así como sus consecuencias sobre los fenómenos y procesos más amplios (Elías, en Chardon, 2000).

Si bien, como se mencionó anteriormente, es escaso el material sistematizado y la producción escrita en torno al tema, es importante resaltar lo valioso y decisivo de los aportes de la Sociología a la formación del pensamiento social, dejando huellas a lo largo de la historia que aun hoy continúan ocupando un lugar privilegiado⁸.

Al analizar las entrevistas, encontramos que los principales aportes de la Sociología a la formación del pensamiento social giran fundamentalmente en torno a los siguientes aspectos: por un lado, desde la definición de lo sociológico se pueden identificar grandes objetos de estudio. En palabras de uno de los entrevistados:

“lo estrictamente sociológico se restringe a (...) “la eficacia del otro”, en términos de la existencia, la presencia o la influencia de las acciones o las creencias o las consecuencias de las acciones y las creencias, de individuos, grupos, instituciones o prácticas sociales; a mi juicio, los grandes objetos de estudios de la teoría sociológica, llevado a un nivel muy básico, muy elemental, son los grupos y las prácticas. A eso se reduce todo lo que estudia la Sociología”.

⁷ En el sentido que le asignan Bourdieu y Wacquant: “practicar la duda radical en sociología equivale a romper con las reglas de juego... esto nos lleva a considerar los conceptos, términos y métodos que la profesión emplea para hablar del mundo social y conceptualizarlo”. (Bourdieu y Wacquant, 1995:180)

⁸ Uno de los primeros antecedentes de este ejercicio de reflexión lo encontramos en Horkheimer y la Escuela de Frankfurt quienes sostenían “Lo que nosotros entendemos por crítica es el esfuerzo intelectual, y en definitiva práctico, por no aceptar sin reflexión y por simple hábito de ideas, los modos de actuar y las relaciones sociales dominantes; el esfuerzo por armonizar, entre sí y con las ideas y metas de la época, los

Por otro lado, otro de los aportes de la Sociología está ligado a la posibilidad de desfetichizar la realidad, desnaturalizar y deconstruir “lo dado”, el orden instituido de las cosas, y, a través de una mirada distinta de la realidad, encontrar todas las variables que intervienen:

“Desnaturalizar las prenociones, dar herramientas para pensar lo social, como una construcción.”.

En este sentido, Berger (1967) elabora la siguiente frase que resume el espíritu de la Sociología: “las cosas no son lo que parecen”. En este aspecto es que la Sociología puede desplegar su potencial crítico y transformador: cuestionar lo evidente y desentrañar lo oculto⁹.

La Sociología se ha planteado desde sus orígenes la preocupación por identificar los factores - y relaciones entre los mismos - que configuran las organizaciones de la vida colectiva. Como menciona Valeria Pegoraro, “podría parecer tautológico decir que justamente fue la mirada sobre el orden social, es decir, sobre la vida colectiva de los hombres, lo que recortó un campo de problemas y definió los objetos del análisis sociológico (...) y es lo que ha motivado la crítica recurrente de las categorías sociológicas desde sus orígenes” (en Chardon, 2000, p. 17). A continuación, la misma autora agrega: “gracias a que no existió acuerdo respecto de la delimitación del objeto de estudio, ni de los supuestos epistemológicos para determinarla, ni tampoco se compartieron puntos de vista respecto de las causas y consecuencias de los procesos en juego, la sociología fue avanzando en el develamiento de las condiciones que hacen posible nuestra existencia social”.

En la misma línea, otros entrevistados hablan de que la Sociología permite: “*develar ciertas cuestiones que tienen que ver con los juegos sociales*”. Fue Pierre Bourdieu uno de los exponentes que se ha referido a la necesidad e importancia política y social de los conocimientos sociológicos orientados a revelar los mecanismos y las condiciones - ocultos a la simple percepción - que producen y reproducen las relaciones materiales y simbólicas de dominación social¹⁰.

sectores aislados de la vida social (Horkheimer, “La función social de la filosofía” (1940), en Teoría Crítica. Trad. Cast, Buenos Aires, Amorrortu, 1990, p 289.).

⁹ Proyecto UBACyT S 059: “Contribuciones de la enseñanza de la Sociología a la formación del pensamiento social en la Escuela Media: obstaculizadores y facilitadores” FacSoc. Dir. Pipkin, Diana.

¹⁰ Al respecto es sumamente ilustrativo el siguiente fragmento del estudio realizado por Bourdieu y Passeron acerca del estudiantado francés, en donde tomando las herramientas de análisis y haciendo uso de un pensar crítico y reflexivo pueden develarse ciertos juegos de la realidad que son presentados como “naturales”:

“El develamiento del privilegio cultural anula la ideología apologetica que permite a las clases privilegiadas, principales usuarias del sistema de enseñanza, ver en su éxito la confirmación de talentos naturales y personales: al descansar la ideología del don más que nada en la ceguera ante las desigualdades sociales frente a la educación y la cultura, la simple descripción de la relación entre el éxito universitario y el origen social tiene una virtud crítica. Dado que todo los inclina a juzgar sus propios resultados con referencia a la ideología carismática, los estudiantes de clase baja se consideran un simple producto de lo que son y el presentimiento de su destino oscuro no hace más que reforzar las posibilidades de fracaso, según la lógica de la profecía que contribuye a su propio cumplimiento” (Bourdieu y Passeron: 2003, p 108).

Entre las respuestas que hicieron mayor hincapié en lo procedimental – metodológico, nos encontramos con los aportes de la Sociología más ligados a las metodologías y técnicas. El develamiento de las cuestiones sociales naturalizadas se relaciona ahora con el “oficio”. Es mediante este oficio que se estaría:

“facilitando la posibilidad de pensar, fomentando la problematización de los fenómenos sociales, el análisis y la discusión basándose en la argumentación. Pensar los fenómenos sociales transformados en problemas de análisis.”.

“A la tentación que siempre surge de transformar los preceptos del método en recetas de cocina científica o en objetos de laboratorio, sólo puede oponérsele un ejercicio constante de la vigilancia epistemológica que, subordinando el uso de técnicas y conceptos a un examen sobre las condiciones y los límites de su validez, proscriba la comodidad de una aplicación automática de procedimientos probados y señale que toda operación, no importa cuan rutinaria y repetida sea, debe repensarse a sí misma y en función del caso particular” (Bourdieu, 2002, p. 16).

Los aportes de Bourdieu abrieron múltiples debates en el campo de las ciencias sociales, y lo que pudo limitarse a las discusiones sobre teorías y métodos, se encontró, desde un primer momento, totalmente articulado con sus propuestas sobre la utilidad política y social de los conocimientos producidos por la disciplina. En palabras de uno de los entrevistados especialistas en Sociología de la Educación:

“La Sociología como tradición de conocimiento pretende racionalizar las imágenes que tenemos de lo social (...) es el intento del hombre de construir lo que llamamos social y hacerlo objeto de análisis científico (...) Creemos que es posible producir conocimiento científico acerca de los hechos sociales. Y que el sentido de esta frase es devolver este conocimiento al conjunto de la sociedad respecto de estas imágenes que tenemos de lo social, [que] estas nociones, prenociones o ideología, sentido común sean un poquito más complejas (...) las metodologías, las técnicas, todo ese oficio, permite ver cosas que de otra manera no se podrían ver. Ver relaciones, ver las totalidades, ver los fenómenos a lo largo del tiempo, romper con esencialismos, sustancialismos”.

Acerca de la enseñanza de la sociología: sus procedimientos

Al analizar la cuestión en la que los entrevistados se refirieron más específicamente a las categorías, conceptos y procedimientos que la Sociología puede aportar para contribuir a la formación de un pensamiento social en la escuela media, encontramos que las respuestas podían dividirse en dos grandes grupos. Por un lado, los que hicieron referencia a la cuestión

más amplia de “desnaturalizar” (podemos entender esto como un objetivo o un propósito que puede llevarse a cabo mediante el abordaje sociológico de un problema). En este mismo sentido, varios entrevistados hicieron referencia a procedimientos propios de la Sociología que, pensamos, tienen que ver con este gran objetivo mencionado más arriba. Los procedimientos que más se mencionan se vinculan con la importancia de pensar en términos diacrónicos, la construcción de ejes problematizadores que permitan explicar el mundo desde diferentes teorías y la caracterización de la sociedad actual. Así, según refieren las respuestas:

“En cuanto a los procedimientos, la Sociología debe potenciar la construcción de “ejes problematizadores” para propiciar en el alumno conflictos cognitivos que le permita explicar el mundo que los rodea desde distintas teorías y no sólo desde aquella que proviene de un pensamiento social dominante”.

En torno de las estrategias que permiten pensar en términos históricos y posibilitan un abordaje que “desnaturalice” el análisis de los fenómenos de la sociedad, dice otra entrevista:

“La Sociología puede hacer pensar procesos históricos con periodizaciones de largo plazo (...) O sea: la desnaturalización de ciertos fenómenos que ocurren en la sociedad. O sea: la desnaturalización de la pobreza, la desnaturalización de la dominación es algo fundamental, y la desnaturalización de un orden, también. Eso... es la principal contribución que se puede hacer desde la sociología en media...”.

Otras respuestas se refieren a la importancia de caracterizar la propia realidad para el adolescente, ya sea como una *sociedad industrial, capitalista, moderna* o dando cuenta de los procesos que atraviesan a la sociedad actual como el proceso de *desestructuración social*. En este grupo de respuestas, también aparecen aproximaciones a la definición del pensamiento crítico que pueden ser trabajados desde la enseñanza en la escuela media colocando el eje en la articulación de lo social con lo económico - político:

“el pensamiento crítico yo lo considero que viene a partir de la posibilidad de articular. Me parece que cuando podés ver la inflación y podés ver el movimiento de los grupos económicos y podés ver la actuación de la clase media comprando dólares y podés hacer una articulación con todo eso, podés construir pensamiento crítico. Poder desfetichizar un poco la realidad y ver todas las variables que intervienen en eso”.

Pensamos que la referencia a estos procedimientos se relaciona con la desnaturalización de la sociedad ya que todos ellos suponen un abordaje de la realidad que tome en cuenta la complejidad de la trama socio - histórica en que se desarrolla. Estos procedimientos (análisis diacrónico, caracterización de la sociedad, problematización desde diferentes teorías) permi-

ten dar cuenta de la realidad como una trama compleja que se encuentra atravesada por dimensiones múltiples que la constituyen como tal en ese momento histórico a la vez que permiten diferenciarla de otras a través de sus características distintivas.

Por otro lado, el segundo gran grupo presentó algunas categorías propias de la Sociología:

“el aporte que puede hacer la Sociología o un estudiante de sociología es ayudarlo a construir categorías de análisis dentro de estas problemáticas, que no se le escapen de su mirada, de su análisis, todo esto que está ocurriendo y que en todo caso pueda... dar respuestas... que no necesariamente tienen que ser soluciones (...), pero además de tener un pensamiento crítico tener la posibilidad de construir”.

Podemos sugerir, en base a las respuestas obtenidas, que resulta una tarea difícil pensar en los conceptos clave que esta disciplina puede aportar a la formación del pensamiento social, en tanto no existen “conceptos centrales” que puedan ser abordados por fuera de un corpus teórico que los incluya y los haga funcionar en forma relacional¹¹. En este sentido, cabe señalar la respuesta de un especialista al referirse a la imposibilidad de hablar de categorías o conceptos separados de un cuerpo teórico y a la necesidad de generar desde las Ciencias Sociales una estrategia integral que permita integrar dimensiones:.

"Yo no creo que sea lícito hablar de categorías, de conceptos (...) Yo más bien pensaría en teorías, conjuntos sistemáticos de conceptos, eso es lo que aporta la sociología, por eso la importancia de la coherencia teórica". Al referirse a la enseñanza de la Sociología dice: *"Yo buscaría una estrategia más integral, te podría decir una visión integral de lo social, si te digo el concepto de sociedad, el concepto de clase, el concepto de Estado, estaría contradiciéndome. Hay que dar una visión más integral, integrando dimensiones económicas, políticas, sociales y culturales y entender las relaciones que se establecen entre estos distintos planos de la realidad”.*

En síntesis, dentro de los aportes de nuestra disciplina a la formación de un pensamiento social, podemos encontrar algunos procedimientos y herramientas ligadas a la construcción de categorías y miradas analíticas sobre la realidad que, dentro de un cuerpo teórico que les otorgue sentido, permiten desnaturalizar, desconstruir lo dado, lo instituido, descubriendo y develando la compleja trama de relaciones sociales.

¹¹ Cabe señalar como una excepción aquí la mención de la categoría de *clase social* que, para algunos entrevistados es central en tanto que permite explicar el abordaje de procesos más amplios y complejos de la realidad: *“es un concepto totalmente construido de la sociología... no es una categoría sociodemográfica que esté dando un dato concreto de la realidad (...) hay algunas categorías de análisis de la teoría social que son centrales para fomentar un pensamiento sociológico. La noción de estrato social, clase social, dependerá después si vos vas mostrando las distintas teorías que existen. Cómo se estructura la sociedad, las nociones de grupo social, las nociones que tienen que ver más que nada con la desmitificación de cierto pensamiento de sentido común”*

4. LA ENSEÑANZA DE LA SOCIOLOGÍA

En lo que respecta a la enseñanza de las Ciencias Sociales, es de central importancia considerar que toda operación pedagógico - didáctica supone y exige algún grado de reflexividad en el sentido que mencionan Bourdieu, Chamboderon y Passeron: ni la referencia directa y constante a la experiencia ni el rigor metodológico “podría[n] remplazar una reflexión sobre la relación justa con las técnicas y un esfuerzo [voluntario, consciente], aún azaroso, por transmitir principios que no pueden presentarse como simples verdades de principio” (Bourdieu, Chamboderon y Passeron, 1986,13).

Consultados los entrevistados sobre si enseñar Sociología es relevante y necesario en la escuela media, resaltan la importancia y necesidad de la misma, aunque supeditada a ciertos aspectos ligados con las **posibilidades** de enseñar:

a. La mirada del docente como condición de relevancia en la enseñanza de la Sociología

En primer término, la importancia de enseñar Sociología en la escuela media dependería de la mirada que se tenga acerca de la disciplina: *“depende del concepto de Sociología que se maneja”*; *“depende desde qué lugar miremos la Sociología”*. Como destacamos anteriormente, este elemento se vincula con la dimensión epistemológica, pero también con el rol del sociólogo como docente.

En este sentido, se evidencian tres posturas claras:

- **La que reivindica la formación profesional del docente de ciencias sociales**, la cual resalta la especificidad de la función docente en tanto actor formado pedagógicamente y dedicado a la profesión:

“Se requiere un docente muy culto, no Sociólogo sino profesor de Ciencias Sociales... Yo defiendo la especificidad, la complejidad, la autonomía de la docencia como profesión. Todo lo que es el acto de la transmisión tiene una complejidad que merece una profesión aparte, un conjunto de saberes (que incluyen lo pedagógico) de alta complejidad”.

- **La que reivindica la formación sociológica**, es decir que el docente de Sociología debe *hacer* Sociología, esto es, investigar efectivamente en algún campo de lo social:

“Para enseñar Sociología vos tenés que trabajar en Sociología. Nadie puede enseñar Sociología si no está investigando dentro de la Sociología. Y la mayor parte que enseña sociolo-

gía, sea a donde sea, no investiga. Entonces, se relacionan con los textos como si fuesen palabras sagradas y enseñar desde esa perspectiva es una cosa que no tiene sentido”.

• **La que establece un equilibrio entre conocimiento sociológico y pedagógico - didáctico**, esto es, considerar que no alcanza con el saber sociológico para enseñar Sociología, sino que es imprescindible una formación pedagógico - didáctica:

“En general creo que pareciera que alcanza con saber sociología, y si bien es importante saber sociología para poder enseñar sociología creo que tendría que prepararse como sociólogo y a su vez como docente... Yo reivindico la doble figura: del sociólogo y ser docente”.

En este contexto, entendemos que la relación del sociólogo - docente con la Sociología es compleja (y amerita una indagación más profunda) y más aún cuando se incorpora a esta relación el problema de los contenidos y de la reflexión pedagógico - didáctica. Si bien las estrategias didácticas requieren de programas y libros de texto, la enseñanza acerca de la cambiante realidad social, debe considerar la actualización y adecuación de los contenidos, ya que nos encontramos en la sociedad actual ante “una manera totalmente distinta de considerar las relaciones entre normas, valores e individuos, es decir, un modo totalmente distinto de concebir la socialización” (Dubet y Martucelli, 2000, 201). Es decir, el Sociólogo que ejerce la docencia en el ámbito de la escuela media, debe estar atento, si no investigar desde su profesión, a los modos en que los cambios en la realidad social afectan las percepciones, los modos de socialización y la formación del pensamiento social en los estudiantes.

b. Los contenidos como condición de relevancia en la enseñanza de la Sociología

La especificidad de los contenidos de la escuela media, revela ser el otro eje sobre el cual se “hace relativo” el problema de la enseñanza de la Sociología. Entre los sociólogos con inserción en la escuela media, se revela más claramente esta especificidad.

Por un lado, “*no es lo mismo que la Facultad*”, desde luego; de hecho, es “*más difícil que enseñar en la universidad*”. “*En gran medida, esto se vincula con dos elementos: el grado de abstracción de los contenidos y el hacer que sean atractivos para los adolescentes, pues se entiende que *“hay mucho trabajo de didáctica de estos conceptos que hay que hacer [todavía]*”.*

El conocimiento sociológico contribuye a revelar y construir la realidad y su sentido, pero el desafío es hacerlo en un universo social en que “la existencia simultánea de comunidades de sentido completamente diferentes” (Berger y Luckmann, 1998, 57) permite que coexistan distintos sistemas y fragmentos de sistemas de valores en una misma sociedad (las tradicionales instituciones intermedias, más los medios masivos de comunicación, por ejemplo),

a lo que Berger y Luckmann denominan *pluralismo moderno*. Si este pluralismo implica o no una crisis de sentido, es aún materia de discusión. Lo cierto es que lo que se da por supuesto, la base del sentido común, se pierde cuando se quiebra el conocimiento “seguro” que no es cuestionado: el pluralismo moderno hace que unos sentidos pongan en duda a otros. Y la Sociología no puede hacer a menos la reflexión en torno de que sus contenidos se reconfiguran en una realidad que cambia y de que los sujetos adolescentes se encuentran especialmente envueltos en esta lucha de sentidos.

Nuestros entrevistados revelan esta preocupación (que es didáctica pero también epistemológica) Por ejemplo, se señala que hay que *“comenzar de lo inmediato, lo que tiene sentido para los chicos [...], de lo inmediato hacia lo más abstracto”, o bien, que hay que enseñar “de algún modo que sea atractivo para los adolescentes, que les pueda interesar”*.

Por otra parte, la Sociología no enfrenta sola esta preocupación; las estrategias de enseñanza deben plantearse desde la interdisciplinariedad o desde el campo mismo de las ciencias sociales:

“Sólo si la Sociología se presenta irreverente ante los alumnos, como una ciencia interdisciplinaria podemos encontrarle un sentido didáctico”.

“No sé si [los contenidos a enseñar] son exclusivos de la Sociología, me parecen más bien comunes a todas las ciencias sociales”.

c. El alumno y su contexto social como condición de relevancia en la enseñanza de la Sociología

La enseñanza de la Sociología en la escuela media dependerá, como se dijo, del sentido que pueda tener para los profesores y para los adolescentes, pero también del modo en que esta enseñanza se inserta en la realidad concreta y relativa de los estudiantes. Específicamente para los adolescentes hay que *“enseñar [al mismo adolescente] lo difícil que resulta la situación del adolescente frente a un mundo absolutamente desconcertado, desestructurado [...] Yo les explicaría a los chicos qué es esto, de la única manera en que ellos podrían colocarse frente a lo que efectivamente la realidad es”*. En pocas palabras, *“es un problema de didácticas diferentes [...] no se puede pensar en forma estandarizada la enseñanza social en un país que está cada vez más heterogéneo”*.

Finalmente, en lo que respecta a la enseñanza de la Sociología, entonces, existe esta exigencia por una reflexión, tanto desde el ámbito académico o científico, como desde el quehacer docente, y la misma parece efectivizarse en estas tres preocupaciones. La mirada del docente y su preparación, lo específico de los contenidos en el nivel medio de enseñanza y la

cambiante realidad social en que se insertan los estudiantes son aspectos que reclaman ser considerados.

5. REFLEXIONES FINALES

Consideramos que la enseñanza de la Sociología en la escuela media puede contribuir a la formación de un pensamiento crítico en torno a lo social, que promueva en los estudiantes la reflexión respecto de su inserción en el mundo de las relaciones sociales por medio de la aplicación de herramientas teóricas y metodológicas. A modo de reflexión final, nos proponemos puntualizar algunas consideraciones que se desprenden del presente trabajo.

Partimos del supuesto que la reflexión epistemológica está presente en toda práctica profesional llevada a cabo por el sociólogo, aunque la llevemos a cabo sin darle ese nombre. La reflexión epistemológica, por parte de los entrevistados, acerca de los paradigmas vigentes permite señalar una serie de dificultades que se presentarían a la hora de enseñar contenidos sociológicos. Los entrevistados interpretan que una de estas dificultades se vincula con el predominio de un determinado paradigma a la hora de enseñar contenidos específicos en la escuela media. Si la elección a favor de un paradigma, supone la adopción –en todo o en parte- de leyes, métodos, conceptos,¹² el hecho de que quede vinculado un determinado paradigma a la enseñanza de un contenido en particular, empobrecería el proceso de enseñanza y la formación de un sujeto crítico. En otras palabras, anularía el esfuerzo por desnaturalizar procesos sociales, “naturalizando el campo de conocimiento sociológico”. De allí, que algunos entrevistados manifestaron la centralidad que adquiere pensar los paradigmas sociológicos de manera transversal a las distintas temáticas a enseñar, de forma tal que no predomine en el proceso de enseñanza algún paradigma en particular, o el marco teórico-metodológico adoptado –o preferido- por el propio docente. Otra dificultad estaría dada por la ausencia de una búsqueda que, sosteniendo la diferencia, especifique puntos de conexión entre las diversas posturas epistemológicas, manteniendo como horizonte lo que distingue a la Sociología como tal –en lo que hace tanto a la construcción de sus problemas fundamentales, como a la elaboración de razonamientos acerca de ellos, ente otras cuestiones- y permitiendo desnaturalizar las separaciones artificiales entre las distintas tradiciones sociológicas y señalar la existencia de un “patrimonio común”.

¹² Para un desarrollo más intenso acerca de cómo la reflexión epistemológica permite elucidar los paradigmas presentes en la producción sociológica, véase: Vasilachis, 1993.

En la indagación acerca de qué *aspectos teórico - conceptuales y metodológicos - procedimentales* de la Sociología pueden contribuir a la formación del pensamiento social, adquiere especial relevancia el delimitar una definición acerca de lo sociológico que permita identificar sus grandes objetos de estudio. Otro aporte identificado se vincula con la utilización de procedimientos propios de la sociología – como son pensar en términos diacrónicos, construir ejes problematizadores, y caracterizar la sociedad actual- posibiliten desnaturalizar el orden instituido y permita reconocer las variables que intervienen en los procesos sociales.

En último término, nos propusimos reflexionar sobre *el lugar que ocupa la enseñanza de la Sociología en el nivel medio*. Hallamos que, si bien la enseñanza es un aspecto relevante y necesario, se encuentra supeditada a una serie de aspectos que la condicionan. Por un lado, influye la mirada que *el docente* posee sobre la disciplina. Ubicamos aquí tres posiciones distintas: una que enfatiza la formación docente articulada al conjunto de saberes que caracterizan el campo de las Ciencias Sociales; otra que ubica la enseñanza en intrínseca relación con la labor de investigación; y aquella que establece un equilibrio entre conocimiento sociológico y formación pedagógico - didáctica. Otro aspecto que condiciona la relevancia de la enseñanza de la Sociología es *la especificidad de los contenidos*. Se enfatiza, en este punto, una diferencia entre la enseñanza en el nivel superior y la enseñanza en el nivel medio que exige una adecuación sobre todo del grado de abstracción de los contenidos, acorde a los intereses propios de los adolescentes. También hay quienes ponen el acento en los condicionamientos que impone *la cambiante realidad social* en la cual se insertan los estudiantes, como punto decisivo para pensar el lugar que ocupa la enseñanza de la Sociología en la escuela media.

En tanto la Sociología es un campo simbólico que establece una relación dialéctica entre sujeto y contexto, otorga a los estudiantes la capacidad de contextualizar sus propias experiencias. Asimismo, aporta herramientas para pensar lo social como una construcción y, de ese modo, desnaturalizar las prenociones que los adolescentes poseen respecto del orden instituido, develando los factores que determinan los juegos sociales. Además, proporciona un conjunto de técnicas que permiten racionalizar y complejizar las concepciones de los estudiantes acerca de lo social, en la medida en que permite una aprehensión metódica de la realidad.

Sin embargo, para que la Sociología promueva una mirada crítica o analítica sobre la realidad social, se torna indispensable que la práctica docente involucre una dimensión epistemológica que oriente la reflexión desde una toma de posición ética e ideológica. De esta forma, pensar socialmente la realidad se evidencia como algo más amplio que la teoría socio-

lógica. No obstante, cuando se profundiza en torno al significado de esta mayor amplitud, se abre un abanico de interpretaciones cuya diversidad advierte sobre la importancia que adquiere la reflexión epistemológica. Se entiende entonces, que: “aceptar como una función esencial del pensamiento social la identificación de alternativas del futuro, el diseño de opciones de desarrollo y, con ello, la construcción utópica (en el sentido de modelo social, guía hacia lo deseable que hoy no existe y que siempre es históricamente reconstruible y perfectible y, por tanto, irrealizable en su plenitud), supone aceptar también la inevitabilidad de un compromiso, de una postura ética que guía el diseño de la perspectiva deseada. Esta función utópica y el reconocimiento de las opciones de viabilidad de la utopía, cobran su verdadera dimensión en tanto permiten la «captación de los puntos desde los que se puede activar la realidad» (Zemelman, 1993) y diseñar líneas de intervención” (Espina Prieto, s/d).

Advertimos así que, si bien todo pensamiento tiene un carácter social, la enseñanza de la Sociología incluye la reflexión en torno a los modos que favorecen la formación de una concepción compleja y problemática de la realidad social, desde una perspectiva multidimensional e histórica. Por todo ello, los modos en que se orienta la práctica docente hacia la formación del pensamiento social de los adolescentes, constituye un área de interés práctico y teórico en el campo de la Didáctica de la Sociología que exige una indagación más amplia y rigurosa.

6. BIBLIOGRAFÍA CITADA

- BERGER, P. y LUCKMANN, T. (1998): *Modernidad, pluralismo y crisis de sentido. Las orientaciones del hombre moderno*, Paidós, España.
- BOURDIEU, P. (1997): *Capital cultural, escuela y espacio social*, Siglo XXI editores, Madrid, España.
- BOURDIEU, CHAMBOREDON J. C. y PASSERON J. C. (1986): *El oficio de Sociólogo*; Ed. Siglo XXI, México.
- BOURDIEU, P. y PASSERON J. C. (2003): *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Siglo XXI. Editores Argentina. 1º edición argentina.
- BOURDIEU, P. y WACQUANT J.C. (1995): *Respuestas por una antropología reflexiva*, Grijalbo, México.
- CHARDÓN, María Cristina (Comp.) (2000): *Perspectivas e Interrogantes en Psicología Educacional*. Eudeba, 1a. edición.

DUBET, F. y MARTUCELLI, D. (2000): *¿En qué sociedad vivimos?*, Buenos Aires, Losada, 2000.

ESPINA PRIETO, M. (s/d): “Complejidad y Pensamiento Social”, en *Complexus Revista de Complejidad, Ciencia y Estética*, Centro de Investigaciones Psicológicas y Sociológicas (CIPS), Departamento de Sociología de la Facultad de Filosofía e Historia de la Universidad de la Habana.

GIROUX, H. (1990): *Los profesores como intelectuales. Hacia una pedagogía crítica del aprendizaje*, Paidós, Barcelona.

JACINTO, C. y BESSEGA, C. (2002): “Un lugar en el mundo. Jóvenes vulnerables en búsqueda de espacios de inclusión social”, en *De la Exclusión a la Organización*, editorial Ciccus, Buenos Aires.

TIRAMONTI, Guillermina (2001): *Modernización educativa de los 90*, FLACSO, Buenos Aires.

VASILACHIS, Irene (1993): *Métodos Cualitativos I. Los problemas teóricos epistemológicos*, Centro Editor de América Latina, Buenos Aires.