



El desafío de enseñar sociología a futuros *no-sociólogos*

María Eva Koziner

Ciclo Básico Común – Universidad de Buenos Aires (Argentina)

Fecha de recepción: 29/Octubre/2024

Fecha de aceptación: 04/Diciembre/2024

Resumen:

El Ciclo Básico Común, concebido como un ciclo inicial de la educación superior, incluye en su currícula para un número importante de carreras universitarias de distintas Facultades pertenecientes a la Universidad de Buenos Aires, a la Sociología entre las seis materias a cursar. Sin embargo, desde la mirada de los alumnos/estudiantes, que se han inclinado por carreras no pertenecientes a las Facultades de Filosofía y Letras, y Ciencias Sociales, dicha disciplina científica no estaría relacionada con la carrera elegida.

A partir de esta situación, surgen las preguntas: por qué, para qué y cómo encarar la enseñanza de la sociología a esos futuros profesionales no sociólogos.

Desde los inicios del Ciclo Básico Común a través de distintas Resoluciones del Consejo Superior, se reconstruye lo objetivado/institucionalizado que fundamenta la inclusión de la disciplina en cuestión.

Por su parte, puertas adentro del aula, consideramos la posibilidad de responder a dichas preguntas al plantear que el propósito de la enseñanza de la Sociología en el ciclo que constituye la transición entre la educación media y la educación superior es contribuir a la formación/construcción, en el alumno/estudiante, del “pensamiento

social”, entendido como un pensamiento que lo habilite para comprender y mirar críticamente la realidad que lo circunda.

Palabras clave:

sociología, pensamiento social, enseñanza/aprendizaje

Abstract:

The challenge of teaching sociology to future non sociologists.

The Common Basic Cycle, conceived as an initial cycle of higher education, includes in its curricula for a significant number of university courses from different Faculties belonging to the University of Buenos Aires, Sociology among the six subjects to be taken. However, from the perspective of the students/students, who have opted for careers that do not belong to the Faculties of Philosophy and Letters, and Social Sciences, said scientific discipline would not be related to the chosen career.

From this situation, the questions arise: why, why and how to approach teaching sociology to these future non-sociologist professionals.

Since the beginning of the Common Basic Cycle through different Resolutions of the Superior Council, the objectified/institutionalized that bases the inclusion of the discipline in question is reconstructed. For its part, behind closed doors in the classroom, we consider the possibility of answering these questions by stating that the purpose of teaching Sociology in the cycle that constitutes the transition between secondary education and higher education is to contribute to the formation/construction, in the student/student, of “social thinking”, understood as a thought that enables him to understand and critically look at the reality that surrounds him.

Keywords:

sociology, social thinking, teaching/learning

Introducción

El primer día de cada cuatrimestre, al ingresar al aula 23 de la sede Paternal del Ciclo Básico Común (CBC) de la Universidad de Buenos Aires (UBA) me encuentro con entre 30 y 40 rostros que sin necesidad de abrir la boca me preguntan, *¿por qué y para qué tengo que cursar **Sociología**?*

En las sucesivas comisiones que he tenido a cargo pisan fuerte los futuros abogados, actuarios, contadores, administradores de empresa, enfermeros. Pero rara vez se hacen presentes alumnos que incursionarán en las carreras propias

de las Facultades de Filosofía y Letras o Ciencias Sociales, donde la Sociología es parte del paisaje o la carrera en sí a cursar.

Más allá de la diversidad de carreras elegidas, los grupos suelen ser muy diversos en cuanto a las trayectorias educativas, trayectorias laborales, lugar de origen, lugares de residencia, composición del hogar, actividades realizadas más allá de estudiar, etc. Si bien no realizo un relevamiento sistemático de las variables mencionadas, suelo pedirle a los estudiantes que escriban una presentación contando lo que deseen compartir de su vida, para poder conocerlos individualmente y vislumbrar qué características tendrá el grupo de cara al cuatrimestre que comienza.

Desde esta descripción de los grupos con los que suelo encontrarme, resulta entendible que los ingresantes a la educación superior, que en su amplia mayoría ha optado por estudiar carreras que *parecieran* no estar vinculadas a la Sociología en particular y a las Ciencias Sociales en general, no perciban qué puede aportarles un acercamiento a la disciplina en cuestión. Sólo podría exceptuar de esta percepción a quienes han incursionado en la orientación en Ciencias Sociales durante su paso por el nivel medio.

Entonces, la tarea de responder a esa pregunta inicial que ni siquiera necesita ser dicha en voz alta porque flota en el aire del aula, no resulta tarea sencilla pero posible. O por lo menos, será posible intentarlo. Porque al intentarlo, reflexión *sobre la acción* mediante, buscaré responderme ¿por qué enseño sociología?, ¿para qué lo hago cuatrimestre a cuatrimestre?, la forma en que lo hago ¿consigue los objetivos que me propongo?

En palabras del sociólogo francés Philippe Perrenoud (2011, p 30 y 31):
*“Reflexionar **sobre la acción**...eso es otra cosa. Es tomar la propia acción como objeto de reflexión, ya sea para compararla con un modelo prescriptivo, a lo que habríamos podido o debido hacer demás o a lo que otro practicante habría hecho, ya sea para explicarlo o hacer una crítica”*

Tal vez, las provisorias y perfectibles respuestas a las que arriba sean una invitación al colectivo “docentes de sociología del CBC” a poner bajo la lupa nuestra propia práctica para replantearla/reformularla/resignificarla; si así lo consideran.

Muchas preguntas, algunos intentos de respuesta

Lo institucionalizado

Desde lo documentado y normado pero no ahistórico, podría comentarles a los recién llegados a la educación superior que el CBC es un Programa dependiente del Rectorado, creado en agosto de 1984 a través de la Resolución 323/84 del Consejo Superior provisorio y puesto en funcionamiento el 5 de marzo de 1985. Acontecimientos estos que ocurrían una vez concluida la dictadura cívico militar que padeció nuestro país, entre los años 1976 y 1983; años durante los cuales distintas universidades nacionales fueron intervenidas, se aplicó un sistema excluyente de ingreso y se intentó arancelarla.

Así, la recuperación de la democracia permitió a la UBA iniciar un proceso de amplia reformulación en el cual sus políticas de ingreso no quedaron exentas.

*“Concebido como un Ciclo inicial para todas las carreras de la UBA, constituyó una propuesta innovadora como modelo de ingreso a los estudios universitarios. Vigente desde 1985, el CBC ha representado el ideario de la educación libre y gratuita por medio de la defensa del **ingreso irrestricto, sin cupo y sin arancel**”* (Nepomneschi y Iacobellis, 2017: p 4 y 5)

Luego de dos años de funcionamiento, se introducen algunas modificaciones en la estructura curricular y académica del CBC. Reafirmando las funciones de Ciclo inicial de formación básica y orientadora.

Según deja ver en la fundamentación de la Resolución 3421/88 del

Consejo Superior de la UBA¹, se sostiene *“La conveniencia de la implantación de una estructura curricular con características flexibles que habiliten, al término del primer ciclo de estudios universitarios, para la prosecución de diferentes carreras de grado con una escasa carga adicional para los estudiantes que modifiquen su elección vocacional, brindándoles, al mismo tiempo, la formación de base indispensable para ello en lo que se refiere a herramientas conceptuales y metodológicas”*.

La Resolución en cuestión precisa en su primer artículo que el CBC constituye el primer ciclo de los estudios universitarios y es requisito para el ingreso en el segundo ciclo a cursarse en las Facultades. Por primer ciclo se entiende el ciclo que habilita al estudiante para cursar la carrera elegida.

Según el Art. 3º, durante el primer ciclo de estudios, los alumnos deberán aprobar seis materias: dos comunes y obligatorias para todas las carreras (Introducción al Pensamiento Científico y Sociedad y Estado); dos comunes a una orientación determinada (Ciencias Biológicas y de la Salud, Ciencias Exactas, Tecnología y Diseño, y Ciencias Sociales y Humanas); y las dos restantes son requeridas para una carrera o grupo de carreras.

Por último, la resolución analizada relata en su Art. 11 que los cursos y los docentes se integran en departamentos a fin de optimizar los procesos de elaboración, ejecución, seguimiento y evaluación de las actividades académicas. Así, la asignatura Sociología junto con Antropología, Economía, Derecho y Ciencia Política se encuadran en el departamento III que aglutina las materias relacionadas a las Ciencias Sociales.

Llegamos de esta manera, a visualizar el derrotero en el que se enmarca la materia que nos toca enseñar: **Sociología**. Sin correr nos del análisis de lo objetivado, la Resolución N° 5640/16 del Consejo Superior expone la fundamentación de la materia

¹ Parte importante de este apartado ha sido elaborado en base al trabajo de Berenstein, D. (2017)

El conocimiento científico de "lo social" supone la construcción de una mirada experta para objetivarlo en sus múltiples dimensiones. Científicamente, "lo social" no existe por sí mismo sino a través de los puntos de vista de quienes específicamente lo estudian y, a tal fin, deben incorporar de manera crítica, conjuntos de conceptos teóricos y metodologías que construyen, comprenden y analizan la realidad.

En el marco del Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires, la materia "Sociología" se propone como un espacio formativo a través del cual los estudiantes conocerán los enfoques, los objetos y los problemas de la disciplina con el propósito de producir una reflexión crítica sobre su realidad mediata e inmediata. Asimismo, además de una instancia disciplinar específica, la materia promueve un dialogo interdisciplinar.

Por lo expuesto en los dos párrafos anteriores, entiendo que la enseñanza de la disciplina que aquí nos ocupa debe llevarse adelante a fin de contribuir a alcanzar los objetivos fundacionales del CBC: a) brindar una formación básica integral e interdisciplinaria; b) desarrollar el pensamiento crítico; c) consolidar metodologías de aprendizaje, c) contribuir a una formación ética, cívica y democrática de los alumnos.

Entonces, ¿cómo concretar estas buenas intenciones en el quehacer cotidiano del aula?

Volvemos. Desde el alumno: ¿por qué y para qué tengo que cursar **Sociología**? Desde mi rol docente: ¿por qué enseño sociología?, ¿para qué lo hago cuatrimestre a cuatrimestre?; la forma en que lo hago, ¿permite alcanzar los objetivos que me propongo?

La práctica en el aula

Tal como se expuso más arriba, *el reglamento para jugar el partido está claro*. Quienes crearon y recrearon el CBC a largo de estos casi 40 años desde su fundación, nos han mostrado el por qué y el para qué ellos consideran importante incluir un recorrido por la **Sociología**, en la primera etapa de la formación universitaria de una gran cantidad de alumnos/estudiantes.

Pero, cómo traducir esos por qué y para qué en el aula. Creo que la respuesta radica en lo siguiente: **el propósito de la enseñanza de la Sociología en el ciclo que constituye la transición entre la educación media y la educación superior es contribuir a la formación/construcción, en el alumno/estudiante, del “pensamiento social”, entendido como un pensamiento que lo habilite para comprender y mirar críticamente la realidad que lo circunda**. Resalto el *contribuir* pues la Sociología es sólo una y no la única de las disciplinas científicas que busca “instalar” el pensamiento social en los ingresantes.

Para dar cuenta de en qué consiste y cómo se construye ese pensamiento del que hablamos, nos basaremos en la propuesta de Pipkin, D. (2009), que se plasma en documento **“Pensar lo social. Un aporte a la enseñanza de la Sociología para la escuela media”**.

Soy consciente que la propuesta de Pipkin ha sido elaborada para la enseñanza/aprendizaje de la Sociología en el nivel secundario y no para el nivel superior. Sin embargo, como ya se dijo, la amplia mayoría de quienes cursan la materia no han tenido contacto alguno con nuestra disciplina y son futuros **no-sociólogos**; solo están de visita por un cuatrimestre y aún no son universitarios con todas las letras, están aprendiendo a serlo. Es por ello, que considero que muchas de las ideas y herramientas que su texto propone son valiosas para aplicarlas en el CBC:

Así, sin desatender los contenidos metodológico conceptuales que la

Resolución 5640/16 establecía como importantes y contemplados por el programa de la cátedra en la que ejerzo pretenden transmitir, elijo usar esos contenidos como “excusa” para que el protagonismo se lo lleve la enseñanza de las capacidades propias del pensamiento social.

*“Consideramos que un propósito clave de la enseñanza de las ciencias sociales es la **formación de un pensamiento social** que le permita al alumno concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su propia inserción en dicha realidad, desde una perspectiva crítica y participativa” (Pipkin, 2009: 18)*

Resultaría excesivamente pretencioso suponer que en lo breve de un cuatrimestre los alumnos/estudiantes lograsen aprender/aprehender acabadamente las teorías clásicas y modernas fundamentales de la **Sociología**. Sin embargo, *“Creemos que la Sociología –campo de la enseñanza que nos involucra-, en tanto disciplina que da cuenta de las relaciones sociales que se materializan en un determinado contexto histórico, político, económico y social, aporta herramientas fundamentales para el análisis de la realidad y de la formación de pensamiento social en los alumnos” (Pipkin, 2009: 19)*

Lo que guía mi práctica es dejar “capacidad instalada”, para que la mirada sobre lo social sea, desde ahora, una mirada desnaturalizadora del mundo que rodea a los alumnos/estudiantes. Un pensamiento que les permita analizar, comprender e intervenir en la realidad que les toca atravesar.

Pero con justa razón, quien haya llegado hasta aquí con la lectura, podría señalar que no realizamos nuestra tarea docente sobre un lienzo en blanco. Tal como deja ver Pipkin (2009) en su estudio, algunos sociólogos-docentes consideran que al igual que cualquier individuo que vive en sociedad, el alumno ya ha desarrollado un pensamiento sobre ella. Coincido plenamente con esta postura.

“Desde esta perspectiva, se parte de la idea de considerar que lo social forma parte de

la condición del hombre, que es un ser social por naturaleza y que necesariamente piensa con categorías sociales por vivir en sociedad. Ello se deduce de las respuesta que definen al pensamiento social como aquel 'pensamiento práctico' que todo sujeto tienen para manejarse en su vida cotidiana. Todos los individuos tenemos un pensamiento social sin el cual no podríamos actuar en sociedad” (Pipkin, 2009: p 55 y 56).

En definitiva, el desafío al que me referiero desde el título del presente texto se/nos impone y consiste en “...lograr que el alumno, a partir de su propio pensamiento social existente – saber práctico, de sentido común, del cual toda persona es portadora en tanto sujeto social-, llegue a una forma de pensamiento más compleja, sistemática, científica y por lo tanto **sociológica**” (Pipkin, 2009: p 56)

Reflexiones finales

Como sostiene Pagés (1997) diseñar una didáctica de la sociología con el propósito de conformar en el alumno/estudiante un pensamiento social que desestabilice el sentido común, implica correrse de la enseñanza concebida como transmisión de información y el aprendizaje como la reproducción de la misma.

El desafío es grande, pues implica romper con prácticas docentes rutinizadas y naturalizadas que muchas veces presentan los contenidos conceptuales sin vincularlos con su contexto histórico y social de surgimiento, y sin mostrarle al alumno/estudiante cómo aplicarlas a su realidad, provocando que pierda el interés en la disciplina que “visita”.

La tarea supone tener la paciencia y la astucia para, desde los saberes previos, lograr un conocimiento significativo.

Guardo la esperanza que después de leer este trabajo, el colectivo

² El resaltado en negrita es una elección propia.

“docentes de sociología del CBC” se sienta interpelado a aceptar mi invitación de poner bajo la lupa nuestra propia práctica para replantearla/reformularla/resignificarla.

Pues, de vez en cuando y más allá de las múltiples dificultades con las que nuestra tarea tiene lidiar, la magia sucede. Según relata Alliaud (2017), al referirse a la obra de Meirieu, “*Carta a un joven profesor*”, la *naturaleza mágica* del acto pedagógico sucede cuando la enseñanza y el aprendizaje (o el engranaje entre la voluntad de transmitir por parte del docente y el deseo de aprender por parte del alumno) confluyen.

Referencias bibliográficas:

Alliaud, Andrea (2017), “*Los artesanos de la enseñanza. Acerca de la formación de maestros con oficio*”, Paidós, Buenos Aires, Argentina.

Berenstein, Diego (2017), *La enseñanza de la Sociología en el ingreso a los estudios superiores*. 3º Jornada de Sociología de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales de la UNCuyo, Mendoza, Argentina.

Nepomneschi, Martha E e Iacobellis, Marisa (2017), *La creación del CBC-UBA. Dialogo entre la historia documentada y la historia vivida*. XXXI Congreso ALAS, Montevideo, Uruguay.

Pagés, Joan (1997), Capitulo VII: “*La formación del pensamiento social*”, en Benjamin, P y Pagés, J (coord.), *Enseñar y aprender Ciencias Sociales, Geografía e Historia en la Educación Secundaria*. Colección Cuadernos de Formación del Profesorado, ICE/Histori, Universitat de Barcelona, Barcelona, España.

Perrenoud, Phillippe (2011) *Desarrollar la práctica reflexiva en el oficio de enseñar*, D.F., México, Editorial Graó.

Perri, Gladys y Ruffolo, Falevio (2015) *Ciclo Básico Común de la Universidad de Buenos Aires: ¿docencia versus investigación? Desafíos y dilemas de la Universidad y la Ciencia en América Latina y el Caribe en el siglo XXI*. Pre ALAS, Buenos Aires, 2015. Teseo, Fsoc y ALAS.

Pipkin, Diana (2009) *Pensar lo social. Un aporte a la enseñanza de la Sociología en la escuela media*, Buenos Aires, Argentina. La Crujía