Ministerio de Cultura y Educación
Universidad Nacional de San Luis
Facultad de Ciencias Humanas
Departamento: Educacion y Formacion Docente
Area: Formación en Lingüistica

(Programa del año 2016)
(Programa en trámite de aprobación)
(Presentado el 23/09/2016 10:11:58)

I - Oferta Académica

Materia	Carrera	Plan	Año	Período
SOCIOLOGIA DE LA EDUCACION	PROF. UNIVERSITARIO EN LETRAS	007/13	2016	2° cuatrimestre

II - Equipo Docente

Docente	Función	Cargo	Dedicación
ROSALES, GABRIEL ALEXANDRO	Prof. Responsable	P.Adj Exc	40 Hs
COCCO, PEDRO OSVALDO MAXIMI	Auxiliar de Práctico	A.1ra Semi	20 Hs

III - Características del Curso

Credito Horario Semanal				
Teórico/Práctico	**Teóricas**	**Prácticas de Aula**	**Práct. de lab/ camp/ Resid/ PIP, etc.**	**Total**
60 Hs	Hs	Hs	Hs	4 Hs

Tipificación	Periodo
C - Teoria con prácticas de aula	2º Cuatrimestre

Duración			
Desde	**Hasta**	**Cantidad de Semanas**	**Cantidad de Horas**
08/08/2016	17/11/2016	14	60

IV - Fundamentación

MARCOS DE REFERENCIA

Enseñar es, entre otras cosas, proponer un tema de “conversación”, entendiendo la “conversación” como esa práctica social contrapuesta al monólogo o al soliloquio. En este sentido conversar implica, antes que nada, interactuar: hablar y escuchar, escuchar y hablar. Y para que esto sea posible es necesario, a su vez, que los hablantes “tengan ganas” de hablar, pues no hay “conversación” sin deseo, sin interés mutuo en el tema sobre el que se discurre; lo que conlleva que, para que la conversación sea auténtica y no mero simulacro, las dos partes que intervienen deben estar contempladas desde sus respectivas singularidades, por ello “conversar” también es constituir un espacio/tiempo de sentidos compartidos.

Pero la enseñanza entendida como conversación no equivale a “cualquier conversación”, pues no se da desde lugares simétricos ni en cualquier contexto; sino desde responsabilidades disímiles y en un contexto institucional que la condiciona. Hay quien tiene la responsabilidad de proponer un recorrido temático en un área de su competencia, incluyendo y excluyendo temas, desarrollando un enfoque o perspectiva específica, señalando problemas sobre los que vale la pena dialogar, estipulando los términos en los que el recorrido se realizará, etc. Pero, para que este recorrido temático funcione como “conversación” y no degenere en monólogo debe, necesariamente, imaginar a ese otro u otra, tener en cuenta sus intereses, generar los espacios y actividades que le posibiliten traer a la conversación sus conocimientos y saberes de experiencia vivida.

Finalmente, asumir que este encuentro se da en el marco de una institución, es reconocer que la conversación no se da entre dos partes aisladas sino en el marco de una polifonía de voces que dibujan, enmarcan y orientan un proyecto de formación.

Partiendo de estas premisas, en esta propuesta de enseñanza intentaremos explicitar cómo imaginamos la "conversación" que les propondremos ustedes: estudiantes del Profesorado Universitario en Letras. Para ello comenzaremos explicitando los marcos de referencias institucionales y los supuestos epistemológicos/pedagógicos que fundamentan la propuesta; posteriormente mencionaremos los objetivos y el recorrido temático y, finalmente, haremos lo propio con la propuesta de evaluación y acreditación de la asignatura.

Marco Curricular

El plan de estudios del Profesorado en Letras 007/2013 (PdE) constituye el marco curricular que intenta orientar y brindar coherencia a los esfuerzos pedagógicos de cada una de las asignaturas contempladas en la propuesta de formación. Sociología de la Educación se encuentra en el segundo cuatrimestre del primer año, es una asignatura de 60hs. cátedra y se dicta dos veces por semana. A diferencia de otros PdE, el Profesorado en Letras no cuenta con un espacio de Sociología que anteceda a SE, lo cual obliga a incluir en la propuesta algunos contenidos propios de la teorías sociológicos básicas, pues sin estos insumos teóricos difícilmente se pueda llegar a una comprensión acabada de los planteamientos más específicos de las sociologías que teorizan sobre los fenómenos educativo.
El PdE concibe a las y los estudiantes como sujetos cuyas matrices de aprendizaje han sido construidas socialmente; partiendo de este supuesto, se entiende que la formación no se acaba en la transmisión de datos o informaciones sino que, más allá de esto, debe propiciar espacios que articulen los contenidos curriculares de las diferentes asignaturas con las trayectorias personales/sociales de las y los sujetos de modo que les posibiliten explicitar y problematizar las formas que tienen de aprender y vincularse con el mundo.
En este sentido, en esta propuesta intentaremos delinear una articulación con el Taller: Sujetos de la Educación en sus Prácticas de Aprendizaje, pues el corpus teórico de la SE posee un conjunto de herramientas conceptuales y metodológicas que permiten continuar, profundizar y ampliar la tarea reflexiva iniciada en este taller sobre las condiciones sociales en que se han constituido las matrices de aprendizaje de los y las estudiantes. Para ello la SE puede ayudar a comprender y problematizar los procesos de socialización y escolarización, los sentidos atribuidos a la función social de la escuela, a las prácticas de enseñanza y de aprendizaje, entre otros aspectos relevantes; todo esto con la intención de promover una objetivación de las experiencias de formación como un modo de comenzar a reflexionar sobre las implicancias, posibilidades y límites de las futuras prácticas profesionales.
Teniendo como base esta objetivación/problematización de las trayectorias de formación, y especificando los alcances e ideas fuerza del perfil académico del título, el plan prescribe que la o el egresado debe entender sus futuras prácticas –ya sea que se desarrollen en ámbitos formales o no formales- desde una toma de conciencia de las implicancias sociales, políticas, económicas y culturales de las mismas (Plan 007/13). En este sentido la SE puede realizar un gran aporte tanto desde una mirada "macro" como "micro" social. Por un lado puede contribuir con análisis que ayuden a situar las prácticas docentes, analizando cómo éstas se encuentran condicionadas (más no determinadas) por los contextos históricos, sociales e institucionales en que se desarrollan; por otro lado también puede ayudar a comprender en qué medida estas prácticas resultan (o pueden resultar) transformadoras o reproductores de esos contextos.
Por otra parte, y en estrecha relación con el punto anterior, el plan también señala que el futuro docente debe reconocer las características del pensamiento del alumno que se pretende formar, desde un marco pedagógico, psicológico, cultural, político y lingüístico (Plan 007/13). También aquí nuestra asignatura puede realizar un aporte significativo mostrando cómo las nociones de adolescente/juventud/alumno/estudiante, etc. son construcciones sociales con fechas de emergencia y caducidad históricas.
Finalmente, en relación al objeto de conocimiento lengua y literatura y su enseñanza se plantea enfocarlos no sólo desde una competencia lingüística, sino también desde una comunicativa; entendiendo al lenguaje tanto en su dimensión formal como en su dimensión pragmática (es decir, en tanto herramienta usada por los hablantes en contextos concretos con fines comunicativos específicos). En este sentido la SE en particular y las Ciencias Sociales en general, han desarrollado herramientas teóricas que permiten profundizar en esta conceptualización pragmática del lenguaje entendiéndolo como un producto y una práctica social condicionada contextualmente (Bourdieu, 2000). Apropiarse de estas conceptualizaciones les puede permitir a las y los futuros profesores en letras, por un lado, enriquecer y complejizar la visión del objeto de estudio con el que han de trabajar y, por otro lado, ampliar el abanico de estrategias posibles para su enseñanza.

Marco Epistemológico

El objeto de conocimiento de la SE y su perspectiva de abordaje específica de los fenómenos educativos.

La SE nace a la par de la Sociología misma, en tanto ésta se interroga por las características estructurales del orden social y aquella por los procesos mediante los cuales ese orden se produce y reproduce. Esta marca de origen perfiló el modo de abordaje (y el aporte) específico que la SE realiza del fenómeno educativo considerándolo, antes que nada, un fenómeno social por su origen y funciones. Su origen es social en tanto la educación trasciende las intencionalidades individualidades, encontrándose condicionada socio-históricamente; y sus funciones son sociales porque tiene el fin de reproducir la herencia cultural del contexto/época en el que se desarrolla. Por otra parte también es social porque el proceso de transmisión se da en ámbitos institucionales (escuelas, por ejemplo) que se encuentran íntimamente vinculados con otros subsistemas sociales (Brigido, 2006)

Partiendo de estas premisas es que la SE (re) construyó como objeto teórico el fenómeno educativo considerándolo en tanto proceso de socialización/subjetivación y centrando su mirada en los vínculos entre estos procesos y la reproducción social más amplia. Si concretamos este interrogante, situándolo en la sociedad capitalista de clases, podríamos decir que la Sociología de la Educación ha de estudiar cómo y en qué medida contribuye el sistema educativo en el mantenimiento y reproducción del sistema de clases, del orden social, y cómo contribuye el sistema educativo en la reproducción de la cultura y las relaciones de ésta con la reproducción de la sociedad (Romero Navarro, 2006). A lo que podríamos agregar que, partiendo de esta inquietud central, se interroga también por las posibles transformaciones que el sistema y las prácticas educativas puede suscitar en ese orden social.

Otra marca de origen de la disciplina tiene que ver con su vocación de intervención política. Si bien el proyecto sociológico positivista del siglo IXX reivindicó para sí la idea de un conocimiento objetivo construido sobre bases metódicas y empíricas siguiendo el modelo de las Ciencias Naturales, lo cierto es que ese conocimiento se constituyó sobre la base de un diagnóstico político de la convulsionada sociedad europea de la época y con vista a un proyecto de “organización moral” o “revolución social”, según fuera la perspectiva específica adoptada por los autores. De este hecho básico surgen las dos tradiciones teóricas que han marcado el desarrollo de la disciplina: las SE que priorizan el consenso o la armonía social y las que destacan la importancia relativa del conflicto. En este sentido se podría decir que el conocimiento de la SE implica, explícita o implícitamente, una idea (un proyecto) de cambio social.

El sentido de la enseñanza de la SE en la formación docente.

Analizando los modos en que la SE es enseñada en el ámbito de la formación docente se pueden rastrear, al menos, dos grandes enfoques: un enfoque disciplinar y un enfoque temático. Cada enfoque implica una selección particular de contenidos y promueve un modo específico de relacionarse con el conocimiento sociológico.

El enfoque disciplinar prioriza, a la hora de seleccionar los contenidos, el desarrollo histórico de la SE. Por ello, desde una lógica diacrónica, suele comenzar por los padres fundadores (Durkheim, Marx, Weber, etc.) y luego por las diferentes corrientes y perspectivas en que se desarrolló la disciplina (SE Funcionalista, SE Crítica – Reproductivista, Nuevas Sociologías de la Educación, etc.). Desde el punto de vista de la relación con el conocimiento sociológico, predomina un vínculo centrado en las macro-teorías explicativas entendiéndolas como objetos a ser estudiados por las y los futuros docentes. A diferencia de esto, el enfoque temático no se apega tanto a la lógica y desarrollo disciplinar sino que, poniendo en el centro la profesión docente, se pregunta por los temas que la SE ha abordado históricamente que resultan relevantes para el ejercicio profesional. En este sentido la SE no es entendida como un campo disciplinar que hay que conocer sino como una “caja de herramientas” de la que las y los futuros docentes pueden hacer uso para tener una visión más lúcida de sus propias prácticas. Por ello los contenidos que se suelen priorizar tienen que ver con la génesis y estructura del sistema educativo, las características de los docentes, estudiantes, la relación social que se teje entre estos actores sociales que conviven en la escuela, entre otras temáticas.

A estos enfoques se podría agregar un tercero que no suele contemplarse en las propuestas de enseñanza de la SE y que, creo, enriquece su abordaje en el ámbito de la formación docente: el enfoque reflexivo/comprensivo. Este enfoque puede inferirse o re-construirse a partir de algunos desarrollos teóricos presentes tanto en la sociología reflexiva enunciada por Bourdieu, como en la propuesta hermenéutica/comprensiva desarrollada por Mills o Bauman (entre otras fuentes de “inspiración” posibles). Etimológicamente, la idea de reflexividad tiene ver con re-flectere, que significa doblarse hacia atrás; para Bourdieu, implica la exploración sistemática de las “categorías impensadas del pensamiento que delimitan lo pensable y predeterminan el pensamiento” (Bourdieu, 1982 citado por Wacquant, 2014: 69).

Por su parte Bauman (2014), desde una perspectiva interpretativa que continúa la tradición inaugurada Simmel, retoma la noción de imaginación sociológica acuñada por Mills (1968) para plantear que la “utilidad” o sentido de la sociología tiene que ver con brindar contextos teóricos de comprensión que les posibiliten a hombres y mujeres vincular sus trayectorias personales/sociales y sus malestares/bienestares subjetivos con las condiciones sociales, económicas, políticas y culturales de la época histórica en la que les ha tocado vivir. “La sociología tiene éxito cuando recurren a ella hombres y mujeres como una herramienta mediante la cual y con la cual pueden conectar sus vidas con los tiempos que viven, y pueden darse cuenta de

que transformar lo primero significa actuar sobre lo segundo" (Jacobsen y Tester en Bauman, 2014: 18-19). Este proceso es posible en tanto se generen las condiciones para instituir un vínculo dialéctico entre las interpretaciones personales de los fenómenos sociales que se viven (o "sentido común") y las interpretaciones teóricas desarrolladas por la Sociología. Re-contextualizando los aportes de Bourdieu y Bauman en el ámbito de la formación docente, podríamos definir el enfoque reflexivo/comprensivo en la enseñanza de la SE por su intencionalidad de contribuir a que las y los estudiantes puedan objetivar, problematizar y comprender contextualmente -utilizando como herramientas analíticas las categorías propias de la SE- los procesos de socialización/escolarización en los que han sido formados, los sentidos que le atribuyen a la función social de la escuela, la relación que han construido con el objeto de conocimiento que han de enseñar, las representaciones respecto del "deber ser" como estudiante o docentes, entre otros aspectos relevantes. Este enfoque no implica, necesariamente, una selección específica de contenidos sino que se centra en el cómo se articulan estos con las historias personales/sociales de las y los estudiantes bajo el supuesto de que una re-apropiación más lúcida de estas trayectorias les posibilitará posicionarse mejor para los desafíos que conllevan las tareas profesionales que han de desarrollar.

V - Objetivos / Resultados de Aprendizaje

-Generar un espacio/tiempo de encuentro pedagógico que les posibilite a los y las estudiantes reflexionar sobre sus experiencias de formación, revisando críticamente las concepciones/expectativas que han construido utilizando como herramientas analíticas los conceptos y perspectivas acuñados por las distintas tradiciones de la Sociología de la Educación.

-Ofrecer una mirada socio-cultural de las prácticas docentes y del objeto de conocimiento y enseñanza del profesor en letras, situándolos en el escenario socio-histórico actual de Argentina, focalizando en las transformaciones institucionales, subjetivas e intersubjetivas que las atraviesan.

VI - Contenidos

EJE 1: Sentido común, imaginación sociológica y realidad social (¿Cómo "miramos" y cómo la "mira" la sociología la sociedad capitalista-patriarcal en la que vivimos?)

1.1 Sentido común e imaginación sociológica: des-familiarización, historización y reconstrucción teórica del mundo social.
1.2 Capitalismo y patriarcado: dos conceptos claves para analizar la realidad social y educativa.
1.3 Sociología y educación en el pensamiento clásico: objeto de estudio, perspectivas de análisis.

EJE 2: Procesos de socialización/escolarización y desigualdades de clase, género y etnia. (¿Cómo influyen en nuestros procesos de socialización las desigualdades de la sociedad capitalista-patriarcal?)

2.1 Trayectorias personales/sociales, procesos de socialización/escolarización desde diferentes perspectivas sociológicas.
2.2 La escuela y la construcción/reproducción de las desigualdades de clase.
2.3 La escuela y la construcción/reproducción de las diferencias/desigualdades sexo-genéricas.
2.4 La escuela y la construcción/reproducción de las diferencias/desigualdades culturales.

EJE 3: Docentes, estudiantes y conocimiento: una mirada socio-cultural (¿Cómo concebimos los elementos del triángulo pedagógico y cómo se los analiza desde la SE en el contexto de las transformaciones contemporáneas?)

3.1 Economía política del trabajo docente: el maestro como mercancía.
3.2.La juventud como construcción socio-histórica: consumos tecnológicos-culturales e identidades juveniles.
3.3 El objeto de conocimiento y enseñanza del Profesor en Letras desde una perspectiva sociocultural.
3.4 Ruptura en el monopolio del saber escolar y transformaciones en los vínculos educativos.

EJE 4: Transformaciones en el sistema educativo argentino: Neoliberalismo, Pos-neoliberalismo y coyuntura actual. (¿Cómo nos posicionamos, en tanto estudiantes y futuros/as trabajadores/as de la educación, ante el escenario educativo actual?)

4.1 Educación en la coyuntura actual (2016). ¿Retorno al neoliberalismo?
4.2 Educación en el pos-neoliberalismo (2006-2015): avances y contradicciones.
4.3 Neoliberalismo y mutaciones institucionales (1976-2002): impacto en el Sistema Educativo Argentino.

VII - Plan de Trabajos Prácticos

El plan de trabajos prácticos (TP) de la asignatura constará de un único TP dividido en tres (3) instancias correspondientes a las unidades 2, 3 y 4 del programa.

El objetivo general del TP es generar espacios, tiempos y actividades que, a lo largo de la cursada, posibiliten el entrecruzamiento entre contenidos y experiencias/historias personales/sociales de las y los estudiantes, intentando contribuir al propósito reflexivo de la asignatura.

El TP contemplará instancias individuales y colectivas.

VIII - Regimen de Aprobación

Evaluación

Será de carácter formativa y contemplará dos instancias:

Evaluación de los aprendizajes: el objetivo principal de esta evaluación será recopilar información, a través de diferentes instrumentos, de los procesos formativos desarrollados por los y las estudiantes, con el objeto de ayudarlos/as a identificar sus fortalezas y dificultades para potenciarlos en sus aprendizajes. Al mismo tiempo, esta información ayudará a construir juicios fundados para el proceso de acreditación de la asignatura.
Se llevará a cabo a través de:
Una evaluación diagnóstica realizada al inicio del curso con dos objetivos centrales. Conocer experiencias y conocimientos previos de los y las estudiantes que puedan resultar relevantes para la asignatura; y promover un autodiagnóstico en cuanto a sus dificultades y potencialidades para afrontar las diferentes actividades pedagógicas que se les propondrán.
Un trabajo práctico que implicará devoluciones sistemáticas en cada instancia de realización, con el fin de retroalimentar el proceso de aprendizaje.
Un parcial al promediar la cursada. (En caso de que el proceso del grupo lo amerite, esta instancia se omitirá).
Y una integración final para quienes deseen promocionar la asignatura.

Evaluación de la enseñanza: Esta evaluación tendrá por objeto ayudar a repensar la propuesta de enseñanza construida por la cátedra a partir de las devoluciones realizadas por los y las estudiantes. En este sentido se realizarán dos encuestas -al promediar y finalizar la cursada- para recabar sus puntos de vista respecto de la propuesta formativa (clases, prácticos, parciales, relación teoría-práctica, etc.) y buscar, a partir de estas respuestas, alternativas de mejora de aquello señalado como deficitario o problemático.

El espacio se podrá aprobar de forma promocional sin examen final, o bien regularizarlo con examen final.

Para promocionar el o la estudiante deberá:
Asistir al 80 % de las clases teórico/prácticas.
Aprobar las diferentes instancias del TP con una nota mayor de 7 (siete)
En caso de que se decida tomarlo, aprobar el parcial con una nota mayor de 7 (siete).
Aprobar la integración.

Para regularizar el o la estudiante deberá:
Asistencia a instancias de consulta obligatoria para la realización del TP.
Aprobar el TP con una nota mayor de 5 (cinco).
En caso de que se decida tomarlo, aprobar el parcial con una nota mayor de 4(cuatro).

IX - Bibliografía Básica

[1] Bibliografía Obligatoria Eje 1:
[2] BAUMAN, Zigmunt (1990) Sociología ¿Para qué?. En “Pensando Sociológicamente” (Pág. 7 – 23). Nueva Visión. Buenos Aires – Argentina.
[3] JUNYENT, J y ETXEBARRETA, M. (2009) Elementos fundamentales para entender cómo funciona el capitalismo y su evolución histórica. Informes de Economía Crítica N°6. TAIFA: Seminario de Economía Crítica. Barcelona - España.
[4] BIANCHI, Maria (2008) Patriarcado y capitalismo: un contrato entre “fraters”... ¿hasta cuándo? En Revista: Quilombo.

N°3 Barcelona, España.
[5] BRÍGIDO, Ana María (2006) Sociología de la Educación. (Pág. 11 a 44)) Editorial Brujas. Córdoba-Argentina.
[6] Bibliografía Obligatoria Eje 2:
[7] LEZCANO, Ana (1999) Las miradas sociológicas de los procesos de socialización. En Carli, S. (Comp.) “De la familia a la escuela: Infancia, Socialización y Subjetividad”. Santillana. Argentina
[8] ESCOFET, Anna; HERAS, Pilar; NAVARRO, Josep; RODRIGUEZ, José. (1998) Desigualdad y clase social. En Cuadernos de Educación N°25: Diferencias sociales y desigualdades educativas. ICE / Horsori Barcelona, España.
[9] PEÑA CALVO, J. y RODRIGUEZ MENEDEZ, M. (2003) Identidades esquemáticas de género. A propósito del primer aniversario de la muerte de Pierre Bourdieu. En Teor. educ. 14, 2002, pp. 235-263. Ediciones Universidad de Salamanca.
[10] ESCOFET, Anna; HERAS, Pilar; NAVARRO, Josep; RODRIGUEZ, José. (1998) Desigualdad y diferencias culturales. En Cuadernos de Educación N°25: Diferencias sociales y desigualdades educativas. ICE / Horsori Barcelona, España.
[11] Bibliografía Obligatoria Eje 3:
[12] MARTÍNEZ BONAFÉ, Jaume (1998) El maestro mercancía. Notas para una economía política del trabajo docente. En “Trabajar en la escuela. Profesorados y reformas en el umbral del Siglo XXI”. Miño y Dávila. Buenos Aires. Argentina.
[13] KANTOR, Débora. (2012) Puntuaciones sobre consumos y producciones culturales de adolescentes y jóvenes. En: Variaciones para educar adolescentes y jóvenes. Editorial Fundación La Hendija. Buenos Aires Argentina.
[14] BOURDIEU, Pierre (1999) La producción y la reproducción de la lengua legítima. En Bourdieu, P. “¿Qué significa hablar? Cap. 1. Akal. Madrid, España.
[15] NARODOWSKI, Mariano. (1999) La ruptura del monopolio del saber escolar. En Después de clase: desencantos y desafíos de la escuela actual. Ediciones Novedades educativas. Buenos Aires, Argentina.
[16] Bibliografía Obligatoria Eje 4:
[17] Documento de Cátedra (2016) Debates y transformaciones educativas en la coyuntura actual. ¿Retorno al neoliberalismo?. Compilación de artículos periodísticos.
[18] KESSLER, Gabriel. (2015) Igualdad y desigualdad en Educación. En “Controversias sobre la desigualdad. Argentina 2003-2013”. Fondo de Cultura Económica. Buenos Aires, Argentina.
[19] PUIGGRÓS, Adriana. (2002) De la dictadura la presente. En: Qué pasó en la educación Argentina. Breve historia desde la conquista la presente. Edi. Galerna. Buenos Aires, Argentina.
[20] ANDERSON, Perry (1996) Neoliberalismo: un balance provisorio. En SADER y GENTILI, “La trama del neoliberalismo”. CLACSO. Buenos Aires, Argentina.

X - Bibliografia Complementaria

[1] WALLERSTEIN, Emanuel (2012) El capitalismo histórico. Siglo XXI Editores. Buenos Aires, Argentina.
[2] BAUMAN, Zygmunt (2014) ¿Para qué sirve realmente…? Un sociólogo. Paidós. Barcelona-España.
[3] BONAL, Xavier (1998) Sociología de la Educación. Una aproximación crítica a las corrientes contemporáneas. Paidós. Barcelona.
[4] BOURDIEU, Pierre (2000). Lo que significa hablar. Páginas 95-111. En “Cuestiones de Sociología”. Istmo. Madrid.
[5] BRÍGIDO, Ana María (2006) Sociología de la Educación”. Editorial Brujas. Córdoba-Argentina.
[6] DUBET, Francois (2004) ¿Mutaciones institucionales o neoliberalismo? Conferencia inaugural del seminario “Gobernabilidad de los sistemas educativos en América Latina”.
[7] DUBET, Francois (2013) El declive de las instituciones. Profesiones, individuos y sujetos en la modernidad. Gedisa. Madrid.
[8] DURKHEIM, Emile (1974) “Educación y Sociología”. Ed. Schapire. Buenos Aires.
[9] FEDERICI, Silvia (2015) “Calibán y la bruja: mujeres, cuerpo y acumulación originaria”. Tinta Limón Ediciones. Buenos Aires, Argentina.
[10] GUADALUPE, Valencia G. (s/f) El oficio del sociólogo. La imaginación sociológica. CLACSO.
[11] GVIRTZ, Silvina; GRINVERG, M. y otros (2011) Para qué sirve la escuela.. En “La educación ayer, hoy y mañana. El ABC de la pedagogía” (Pág. 63-99). Editorial Aiqué. Buenos Aires.
[12] KESSLER, Gabriel (2002) La experiencia escolar fragmentada. Estudiantes y docentes en las escuelas medias de Buenos Aires. IIPE-UNESCO. Buenos Aires, Argentina.
[13] LÓPEZ LOURO, Guacira (2001) La construcción escolar de las diferencias sexuales y de género. En Gentili, P. “Códigos para la ciudadanía”. Santillana. Buenos Aires – Argentina.
[14] MARX, Karl (2015) El Carácter fetichista de la mercancìa y su secreto. En “Antología Karl Marx”. Siglo XXI Editores. Buenos Aires, Argentina.

[15] MARX, Karl (2015) La llamada acumulaciòn originaria. En “Antología Karl Marx”. Siglo XXI Editores. Buenos Aires, Argentina.
[16] MILLS, Charles W. (1968) La imaginación sociológica. Páginas 119-125. En AmitaiEtzioni y Eva Etzioni “Los cambios sociales”. Fondo de Cultura Económica. México.
[17] PARSONS, Talcott (1959) El salón de clases como sistema social: algunas de sus funciones dentro de la sociedad norteamericana. Páginas 297-318. En “Harvard EducationalReview Nº XXI. USA.
[18] REGUILLO, Rossana (2012) Culturas juveniles, formas políticas del desencanto. Siglo XXI Editores. Argentina.
[19] SARTELLI, Eduardo (2010) Pertrechos necesarios para viajar a Transilvania ¿Cómo funciona la realidad?. En La cajita infeliz. (Cap. 1) Editorial el perro y la rana. Venezuela
[20] SEVESO, Emilio (2015) Sensibilidad y pobreza. Acerca de las clases medias, las políticas de asistencia y seguridad (San Luis 2004-2010). Puño y Letras. Rosario, Argentina.
[21] TAMARIT, José (1994) Discurso Científico, Representación Social y Escuela. En “Educar al soberano: crítica al iluminismo pedagógico de ayer y de hoy”. Miño y Dávila Editores. Buenos Aires, Argentina.
[22] TIRAMONTI, Guillermina (2004) La trama de la desigualdad educativa. Mutaciones recientes en la escuela media. Manantial. Buenos Aires

XI - Resumen de Objetivos

Generar un espacio/tiempo de encuentro pedagógico que les posibilite a los y las estudiantes reflexionar sobre sus experiencias de formación, revisando críticamente las concepciones/expectativas que han construido respecto de la docencia y sus vínculos con los diversos contextos históricos en los que se desarrolla utilizando, como herramientas analíticas, los conceptos y perspectivas acuñados por las distintas tradiciones de la Sociología de la Educación.

XII - Resumen del Programa

EJE 1: Sentido común, imaginación sociológica y realidad social

EJE 2: Procesos de socialización/escolarización y desigualdades de clase, género y etnia.

EJE 3: Docentes, estudiantes y conocimiento: una mirada socio-cultural

EJE 4: Transformaciones en el sistema educativo argentino: Neoliberalismo, Pos-neoliberalismo y coyuntura actual.

XIII - Imprevistos

En caso de surgir imprevistos se los comunicara oportunamente a los y las estudiantes.

XIV - Otros

ELEVACIÓN y APROBACIÓN DE ESTE PROGRAMA	
	Profesor Responsable
Firma:	
Aclaración:	
Fecha:	