

**LOS DOCENTES Y LA TAREA DE BUSCAR TRABAJO.  
UNA ESTRATEGIA PARA IDENTIFICARSE Y DIFERENCIARSE.  
EL CASO DE LOS GRADUADOS DE LOS PROFESORADOS  
UNIVERSITARIOS DE LA FACSO UNICEN<sup>1</sup>**

Rosana Sosa<sup>2</sup>

En la década del 90 irrumpe en las universidades el mandato de ampliar la oferta académica y acortar la duración de las carreras. Una directiva macro que confluye con otra de carácter micro: *formar profesionales de la educación críticos y comprometidos con la tarea docente*. Surge en la FACSO el profesorado en Comunicación Social y, con él, una carrera docente en una institución que no registraba tradición en este ámbito.

La incorporación a la vida profesional de los graduados de dicha carrera en tanto intersticio en el que los graduados construyen su identidad como docentes es el objeto del trabajo.

The professorship in Social Communication began to be part of the FACSO's academic offer in the year 1996. Until that moment, and since its foundation, the institution's mission seemed to be the formation of professionals with a high profile on research. Therefore, the graduates from the Social Communication Degree and the Anthropology -Social and Archaeological- Degree had been, for years, the professionals that FACSO formed and inserted into society. Given the structural transformations that took place during the '90s, universities were told to enlarge their academic offer and to shorten the length of the careers. This was a macro directive that converged with another micro one: the opportunity to form thoughtful and critical professionals of education who were committed with the educational task. In this context arises the professorship in Social Communication and, along with it, an educational career in an institution that had no background tradition in this scope.

---

<sup>1</sup> Grupo de Investigación IFIPRACD

<sup>2</sup> Facultad de Ciencias Sociales, Universidad Nacional del Centro.

The goals of this paper are the incorporation into professional life of the graduates of this educational career and the complex scheme of processes and articulations that such a task assumed. We seek to focus on the articulation between the world of the particular everyday life of the subject and the daily activities of the institution in which he/she goes into. Our purpose is to inquire about which and how are the continuities and ruptures with the initial formation that can be noticed in this articulation.

Thus, and focusing on the particularities that pose the new graduates from FACSO, the starting point of this paper lies in visualizing the moment of being incorporated into professional life as the interstice in which graduates build up their identity as teachers; hence the importance that is given to this particular moment that will take our attention.

## 1. Introducción

El Profesorado en Comunicación Social comienza a formar parte de la oferta académica de la FACSO en el año 1996. Hasta el momento, y desde su fundación, la misión de la institución pareciera construirse en torno de la formación de profesionales con un fuerte perfil asociado a la investigación. En este marco, los graduados de las licenciaturas de Comunicación Social y de Antropología -Social y Arqueológica- fueron, durante años, los profesionales que la FACSO formaba e insertaba en la sociedad.

Dadas las transformaciones estructurales ocurridas en la década del 90 irrumpe en las universidades el mandato de ampliar la oferta académica y acortar la duración de las carreras. Una directiva macro que confluye con otra de carácter micro: la oportunidad de *formar profesionales de la educación críticos, reflexivos y comprometidos con la tarea docente*. En este marco, surge el profesorado en Comunicación Social y, con él, una carrera docente en una institución que no registraba tradición en este ámbito.

La incorporación a la vida profesional de los graduados de dicha carrera docente y la compleja trama de procesos y articulaciones que ésta supone son el objeto del presente trabajo. En este marco, es nuestra pretensión focalizar<sup>3</sup> la articulación dada entre el mundo de la vida cotidiana particular del sujeto y la vida cotidiana de las instituciones en las que este se inserta. El objetivo que se persigue

---

<sup>3</sup> Este es el objetivo de investigación del Proyecto de Investigación "Prácticas en educación: formación inicial y construcción de la identidad docente" enmarcado en el Grupo de Investigación IFI-PRACD

es indagar cuáles son y cómo son las continuidades y rupturas con la formación inicial que pueden advertirse en dicha articulación.

En este marco, y focalizando en las particularidades que plantean los graduados noveles de la FACSOS, el punto de partida del presente trabajo radica en visualizar la instancia de incorporación en la vida profesional como el intersticio en el que los graduados construyen su identidad en tanto docentes. He ahí la importancia que se le atribuye a este momento particular que ocupará nuestra atención.

## **2. Llegar al mercado laboral de los graduados: la primera inserción profesional. Precisiones sobre el recorte.**

El modo en que los docentes construyen su identidad profesional ha convocado y convoca a las más diversas reflexiones teóricas, por lo que se hace necesario hacer algunas precisiones. Primero, la construcción de la identidad profesional no se circunscribe a la formación inicial. Esto, además de tomar posición por una de las tantas miradas sobre el particular, nos permite explicitar la concepción de sujeto a la que se suscribe: abordaremos al graduado en tanto sujeto entero. (Ezpeleta: 1991) En este marco, se advierte necesario reconocer que las experiencias de la vida cotidiana de los sujetos se inscriben en una multiplicidad de subuniversos de significados que establecen mediaciones entre las “nuevas” y las “viejas” experiencias.

La formación inicial, de este modo, se inscribe en una biografía personal y social del sujeto que oficia de trama. Por ello, esta trama le precede a la formación inicial, marca el modo en que ésta es apropiada y resignificada y, además, le otorga y le disputa significados.

Segundo, el enfoque teórico que se asume aquí reconoce que las identidades son el resultado de prácticas sociales desarrolladas en espacios constituidos de la sociedad. Dichos ámbitos, más o menos estructurados, a veces espontáneos, a veces fuertemente institucionalizados están regidos por algún tipo de pautas que regulan su funcionamiento. De esta manera, señalamos que en la inserción profesional en instituciones y sus configuraciones particulares hay otra instancia de construcción de la identidad docente. El modo en que el sujeto se inserta, los significados que construye, las estrategias que usa y que descarta para hacerlo y la manera en que actualiza las otras dimensiones de su identidad, de su historia y de su formación cobran importancia aquí.

Ahora bien, dado el marco general que la inserción profesional de los graduados nos propone, el presente trabajo hace un recorte y pretende dedicarse a un momento específico: la inserción en el mundo laboral. Seguimos ubicados allí pero ahora circunscribimos el campo: entre la salida de la universidad y el ejerci-

cio profesional en un cargo específico hay una transición. Por ésta transitan todos aquellos sujetos que, por ser graduados, están habilitados para ejercer su profesión. Por ello, sostenemos que *esta inserción tiene un carácter potencial y es en el mundo laboral*. A ella nos dedicaremos.

¿Por qué decimos *inserción potencial*? Porque nuestro interés radica en el modo en que los graduados interpelan el mercado laboral, interpelación de la que se puede obtener una inserción real a un cargo institucional concreto o no. Es la artillería que los graduados ponen en funcionamiento para conseguir trabajo y el momento de despliegue de la misma lo que nos interesa analizar. Por ello, el éxito que logren en esta misión es, a los fines de esta mirada, de carácter complementario.

¿Quiénes son los graduados a estudiar? Todos los graduados noveles incorporados al presente estudio<sup>4</sup> cumplen una triple condición: en primer lugar, no registran más de cinco años desde el momento de su graduación. En segundo término, no tienen una experiencia laboral previa, de ahí que, luego de ser graduados del profesorado, encontrarían en ésta inserción la primera práctica laboral-profesional. Y, en tercer lugar, al momento de iniciar el profesorado, registran en su trayectoria una carrera académica previa: la licenciatura en Comunicación Social. En este marco, ninguno de los graduados tomados en cuenta aquí llega a la Facultad de Ciencias Sociales atraídos por una carrera docente. Más bien, ésta se les presenta como “segunda opción” cuando su formación académico universitaria en la carrera elegida está casi finalizada.

Justificada la muestra de graduados construida y explicitados los criterios de selección tenidos en cuenta, es preciso hacer lo propio con los motivos que nos llevan a circunscribir del amplio campo de la inserción profesional sólo la inserción laboral de los graduados. Este, además de ser un recorte que responde al objetivo de acotar la mirada, tiene una fundamentación de carácter empírico en tanto que, se sostiene aquí, la salida laboral es uno de los estructurante más fuertes del profesorado de la FACSO.

Los graduados de la FACSO, en su calidad de “nosotros”, construyen una multiplicidad de significados que marcan y son marcados por el profesorado en tanto campo social. En virtud de esto y tomando al propio profesorado como

---

<sup>4</sup> La instancia de recolección de datos se ha llevado a cabo en dos etapas. La primera, es el producto de la sistematización de seis encuentros llevados a cabo entre el mes de septiembre y diciembre de 2003 con graduados de profesorado universitarios. El mismo fue organizado por el Grupo de Investigación IFIPRACD, coordinado por miembros del mismo. A partir de la modalidad de Seminario-Taller y plantea como objetivo que los graduados “participen poniendo en palabras sus experiencias y reflexiones sobre las prácticas como docentes, como actores políticos, como ciudadanos”. La segunda, tiene como insumo cinco entrevistas en profundidad realizadas a graduados seleccionados mediante una muestra intencional. Para este trabajo se utiliza una sub-muestra que responde a los criterios arriba explicitados. Las entrevistas fueron realizadas una vez terminado el seminario en el período noviembre-mayo 2004.

**configuración social** advertiremos que la inserción laboral se posiciona como “la” demanda que, implícita o explícitamente, los graduados le hacen al profesorado. Por ello, la otra configuración social que estaremos mirando ha de ser el propio espacio del mundo laboral.

### **3. La irrupción del profesorado en la FACSO. Sobre las configuraciones propias**

El profesorado en cuestión, como ya se dijo antes, irrumpe en una institución en la que no registra antecedentes de formación docente. Ahora bien, ¿quiénes son los estudiantes que se sienten convocados por esta oferta que irrumpe?

Inicialmente, la creación del profesorado, lejos de significar una afluencia de inscriptos nuevos a la institución, se consolidó con la presencia de estudiantes que cursaban otras carreras en la FACSO. Desde los primeros momentos, la matriz fundacional de la nueva carrera nos muestra un primer atributo: el profesorado es una oferta educativa nueva para los alumnos de siempre. Indaguemos un poco respecto de quiénes son ellos.

Los estudiantes que inicialmente se sienten convocados por la nueva oferta académica son, en su mayoría, estudiantes avanzados y están transitando las últimas materias de las licenciaturas. Conocida esta característica común es hora de ahondar en las diferencias. Es así que podemos distinguir dos grupos: un primer grupo, que está formado por estudiantes que cursan las últimas materias de la licenciatura o iniciaron recientemente la instancia de producción de tesis; un segundo grupo conformado por estudiantes que ya han terminado sus cursadas y, desde una mirada formal, se los visualiza como alumnos en etapa de elaboración de tesis. Ahora bien, si estos mismos alumnos son evaluados desde un plano real y tomando en cuenta el tiempo transcurrido y el estado de avance de la tesis, podremos sostener que estamos ante una “cuasi deserción”.

¿Cuál es la diferencia entre el primer y el segundo grupo? Mientras el primer grupo está en la institución e inicia la cursada del profesorado simultáneamente a terminar la licenciatura; el segundo grupo, al decidir cursar el profesorado, decide regresar a la institución. La diferencia entre ellos está dada por unos que son el presente y otros que son el pasado de la FACSO.

Ambos grupos, a pesar de las diferencias sustanciales señaladas, parecen compartir una misma apreciación respecto de la carrera que surge: el profesorado es, para ambos, sinónimo de acceder a un título universitario con el cursado de una módica suma de cinco materias. Este título se agregará a otro (la licenciatura) para quienes la terminen o, simplemente, vendrá a remediar la asignatura pendiente en la que se había convertido diplomarse, dadas las dificultades asociadas a terminar la tesis de grado.

De esta manera, en el profesorado en tanto configuración social parece inscribirse que, acceder al título de profesor, presenta algunas facilidades. Estas "facilidades" se construyen desde una realidad, nada menor por cierto, que es la condición de "alumnos avanzados" que comparten la totalidad de los estudiantes que son motivados por la nueva oferta académica. En este marco, previo esfuerzo de cursar cinco materias pedagógicas, la carrera universitaria llega a su fin. En virtud de esto, el profesorado es fácil porque "sólo hago cinco materias".

A ésta se agrega una segunda faceta que refuerza la primera evidencia de que el profesorado "es fácil": cursar cinco materias y completar las prácticas docentes es más fácil que "hacer la tesis". La presencia en las aulas de estudiantes con dificultades para finalizar su tesis es prueba ello. Una verdad que refuerza otra verdad y que, en tanto es asumida por gran parte de los estudiantes, ha de constituirse en una marca para la carrera que asoma.

Ahora bien, hay un segundo atributo que se construye en torno del profesorado: su posibilidad concreta de salida laboral. La Reforma Educativa enmarcada en la Ley Federal de Educación propone una serie de modificaciones que ponen en evidencia - a través de la denominación de las modalidades planteadas para el nivel polimodal y la implementación de espacios curriculares - que la comunicación como campo disciplinar estaba siendo reconocido. Y, en tiempos donde el pensamiento economicista atraviesa el sentido común de todos, no se hace descabellado pensar que la oferta crea su propia demanda.

Dada esta matriz de surgimiento, el profesorado parece constituirse como resultado de tres marcas identitarias: el profesorado es fácil, gran parte ya está hecho y tiene salida laboral garantizada.

Como dijimos antes, las identidades no sólo se construyen con atributos sino también contra otros atributos. Y, dado el carácter de irrupción con que se asocia al profesorado, encontrar la contracara con quien comparar es una tarea que rápidamente ha de resolverse: el profesorado es más fácil que la licenciatura, iniciar el profesorado exige menos esfuerzo que terminar la licenciatura, el profesorado tiene más salida laboral que la licenciatura. Son estos los principales atributos que hacen calificar al profesorado y, por ellos, quienes hoy son graduados llegan a cursar esta carrera.

¿Estamos diciendo aquí que estos son los criterios con que todos los graduados noveles evalúan y luego deciden su inserción al profesorado? No. Estamos diciendo que estas son las marcas que subyacen al profesorado en tanto configuración social y que, por eso, son atravesadas y atraviesan a los sujetos que forman parte de ella: entre ellos, los primeros graduados.

#### 4. El mercado laboral: la otra configuración

Dado el carácter de estructurante que reconocimos a la promesa de inserción laboral y la condición de alumnos avanzados que comparten gran parte de los estudiantes del profesorado, el momento de inserción en el mundo laboral - la otra configuración social de nuestro interés - no sólo es una instancia que ha de llegar con seguridad y con rapidez sino que es una instancia muy esperada por los graduados.

A los fines de actualizar el eje de nuestro trabajo - identificar cuáles son y cómo son las continuidades y rupturas con la formación inicial que pueden advertirse en la inserción laboral - hemos de puntualizar los siguientes ejes de análisis:

*a) Sobre el momento de insertarse en el mundo laboral. ¿Cómo caracterizan los graduados este momento? En primer lugar, señalan que el momento de inserción es, para ellos, un momento de **gran impacto**: la llegada a un mundo desconocido, la inexperiencia que tienen respecto de sus reglas que, dada la condición de recién llegados, parece hacer complejas las prácticas más cotidianas. ¿Cuáles son estas prácticas? Presentar documentación, llenado de planillas, manejo de códigos y nomenclaturas burocráticas y una serie de indicadores más que, uno a uno, parecen circunscribir "las reglas" a "las reglas burocrático-administrativas."*

En principio, una sensación de asombro y confusión es por la que, a poco de transitar el espacio, se adueña de los graduados. Desde una descripción que alude al modo en que se descubre un "mundo nuevo", advertir que es "distinto", que se advierte como "otra cosa" los graduados hacen referencia al sistema educativo. Esto, sumado al desconocimiento que dicen poseer, el ingreso a "la vida laboral" ha sido, en la mayoría de los casos, casi una carrera de obstáculos que registra avances o retrocesos en su cometido: ingresar al listado oficial.

La percepción que los graduados construyen en torno de esta instancia, lejos de dar cuenta de una operación racional (solicito mi inscripción, me solicitan los requisitos para ello, los presento en tiempo y forma, controlan mi solicitud, me registran la solicitud) pareciera adquirir visos de caja negra en la que se puede dar cuenta del principio y del final pero hay una instancia intermedia en la que todo puede ser posible.

En este marco, es posible visualizar que no se duda en adjudicarle al sistema educativo un sinnúmero de propiedades animadas a partir de las que las horas institucionales se "agarran", los cargos "se sacan" o "se ponen" y las suplencias "te tocan". La enumeración de eventos, casi exactos en los diferentes relatos, no dudan en atribuirle acciones al sistema por lo que rara vez se identifican a sujetos protagonistas de estas acciones.

He ahí la materialización de la inserción al mundo laboral: dados una correcta solicitud de planillas y un satisfactorio cumplimiento con los requisitos impuestos se obtiene como resultado el logro de una inscripción del nuevo graduado en el listado oficial. Sin embargo, poco a poco el sistema, proceso de humanización mediante, comienza a ser un territorio en el que la racionalidad es fantasmagórica, las acciones son actitudes, los procedimientos burocráticos son maniobras y la inclusión de un nuevo graduado es casi una obra del azar. Un azar que se vive incontrolable, que se evalúa antojadizo y, sobre todo, impide el logro del objetivo: ingresar a la docencia.

*b) Sobre el espacio de inserción en el mundo laboral.* La inserción al mundo laboral es asociada de un modo unánime a la inserción de carácter formal al sistema educativo. De este modo, los graduados hacen un prolijo recorte de sus posibilidades laborales y señalan que su espacio de inserción profesional está dado por:

- Un tipo de educación, la educación formal.
- Una jurisdicción, el sistema educativo provincial
- Un nivel educativo, el nivel polimodal

Identificado el espacio y recortado el área de interés, parece iniciarse por parte de los graduados una investigación minuciosa de las tácticas y estrategias a seguir para tener un adecuado resultado en la tarea de insertarse al mundo laboral. En este punto, el ingreso a la docencia a través del Listado oficial pareciera la operatoria prevista por el Sistema Educativo al que se quiere acceder. Operatoria prevista y operatoria aceptada: los graduados inician los trámites de ingreso a la docencia. Y lo hacen aún sabiendo que en “el Listado” sólo se accederá a un número que estará debajo de una lista interminable de colegas que, por recibirse antes o por tener mayor capacitación, presumen tal vez sólo uno o dos lugares anteriores. A partir de ese momento, dicho Listado se configura como la Meca a la que los graduados entrevistados deben acudir si su objetivo es insertarse en el mundo laboral. En gran medida, ingresar al listado es condición necesaria para insertarse en el mundo laboral.

Ahondemos aun más en los significados que construyen los graduados en torno a insertarse en el trabajo a través de “integrar el listado”. En primer lugar, se identifican cuestiones formales-burocráticas que, de no respetarse, impiden cumplir con el objetivo confesado: ingresar a la docencia. En este sentido, en los relatos que hacen los graduados de este “momento” subyace la fantasía de que la búsqueda no obtenga resultados acordes a lo que racionalmente uno podría esperar. La búsqueda no es un fin en sí mismo: no se busca para buscar sino que se busca para encontrar.

En este marco, ingresar al listado pareciera asociarse, para los graduados, a la figura legal de “estar a derecho”: una demostración de buena voluntad, una aceptación de las reglas que impone el sistema que son advertidas como intrínsecas al momento fundacional de la inserción.

Sumado a esto, se advierte en el plano discursivo la enunciación de un desplazamiento del objetivo inicial: primero el horizonte se halla claramente identificado en insertarse en el mundo laboral. Luego, comienzan a explicitarse intenciones de insertarse en el sistema, con la multiplicidad de significados que pueden asociarse: sistema estatal, educativo, formal, público, etc. Podríamos interpretar de ello que los graduados perciben que, hasta el momento, no se estuvo en sistema alguno, o bien que, a partir de ahora, se estará en otro sistema, uno nuevo. Cualquiera de las dos opciones, u otras que pudieran agregarse, no debiera hacernos perder de vista que los graduados, a partir de su Ingreso a la Docencia, se visualizan a sí mismos ingresando a un sistema.

Ahora bien, y ubicados en un plano simbólico, ingresar al listado, concurrir a las designaciones y comenzar a circular el circuito de “los docentes” pareciera tener implicancias que, lejos de circunscribirse a lo burocrático, adquiere visos de complejidad. Señalaremos sólo algunos indicadores:

- Los graduados identifican el espacio de encuentro de los docentes,
- Los graduados concurren y, al hacerlo, lo reconocen,
- Los graduados se anotan y hacen explícito que quieren pertenecer,
- Los graduados se muestran e intentan ser aceptados,
- Los otros los ven y reconocen sus existencias.

Pareciera quedar claro que, además de una búsqueda de trabajo, el sistema educativo es visualizado por los graduados como un *espacio de pertenencia* al que se aspira integrar. En este marco, si bien los mecanismos “impuestos” por el sistema dejan claro que el acceso de “uno más” es el acceso de un competidor más, también es la llegada de un integrante más. La intención de pertenecer hace que, implícitamente, se acepten las reglas vigentes.

La aceptación de las reglas parece no impedir que los graduados cometan, reiteradamente, errores. Y esto da comienzo a la carrera de obstáculos. Las múltiples equivocaciones y, las correspondientes sospechas de que a cada error cometido por los nuevos le corresponde un “cambio de regla” por parte de los viejos, parecieran ser ofrendados por los graduados a un sistema que se percibe debatiéndose respecto de la aceptación o el rechazo.

Recibida la ofrenda (por parte del sistema) y aceptadas las reglas (por parte del graduado) pareciera quedar claro que, para pertenecer al sistema, hay que aprender. Luego de dar cuenta de esto, encontrarse en el listado adquiere el ca-

rácter de reconocimiento y de aprobación: se ha ingresado al listado y, con él, al sistema que, además de ser el sistema estatal, educativo, formal, público, etc., es, fundamentalmente, un sistema de pertenencia.

Como se verá, acceder a la pertenencia exige una labor y los graduados están dispuestos a concretarla. Sin embargo, este no es un logro eterno: exige su actualización. En este marco hacen su aparición "las designaciones".

Las designaciones son los ritos docentes que, con la excusa de dar a conocer las horas y los cargos disponibles, parecieran escenificar de un modo casi perfecto el mercado laboral. Cada acto de designación conlleva una dramatización del mercado laboral en la cual se explicitan las demandas (de conocimientos?) y las ofertas (de credenciales que habilitan su posesión). Dado el espacio común y de encuentro (mercado) que habilitan los actos de designaciones, "el sistema" pareciera hacer las veces de la "mano invisible" invocada por Adam Smith. Así, desde el rol de "mejor asignador de los recursos", el sistema es visualizado como esa presencia inmanente que se hace presente en eventos como éste.

En este marco, las designaciones parecen dejar evidencia de su eficacia simbólica en varios sentidos: por un lado, escenifican el mercado laboral y materializan en un recinto concreto la difícil tarea de conseguir un trabajo. Por un tiempo sólo ha de ser, para los graduados, buscar un trabajo. en segundo lugar, materializa la actualización de pertenencia a un sistema, sus reglas y sus códigos, por último, escenifica en un espacio público en el que los docentes manifiestan y reconocen sus elementos en común - y por ellos se construyen como colectivo - y sus diferencias - por eso son sujetos particulares.

*c) Sobre el atributo distintivo que es posible ofrecer el mercado laboral. Una vez reconocido el ámbito y, proceso de aceptación mediante, los graduados identifican cuáles son sus potencialidades y debilidades para ofrecerse al mercado.*

*El primer atributo valorado es la formación disciplinar.* La formación teórico-disciplinar de la que son portadores luego de salir de la universidad es advertido de un modo unánime por los graduados del profesorado. La comunicación como área disciplinar y la concepción teórica crítica parecieran ser los atributos que los graduados entrevistados no dudan en señalar como atributos poseídos y, por ello, ofrecidos.

Sumado a esto, los graduados parecieran atribuirle al resto, en tanto "los otros" cierto reconocimiento y aprobación de esta posesión. La posesión de un saber académico y una postura crítica frente al conocimiento comienza a adquirir dimensión de verdad en este marco. Esto, en tanto posesión no duda en ostentarse en tanto se advierte que hay ahí un intersticio desde donde construir su distinción.

Tener un saber es, además de un elemento distintivo, portador de seguridad. La multiplicidad de inseguridades y dubitaciones que los graduados rela-

tan tienen un punto final: el conocimiento como posesión y el aula como espacio para desplegarlo. En este marco, y una vez superadas las peripecias que propone / impone el sistema para insertarse, los graduados aseguran que luego todo será distinto: serán exitosos en sus profesiones. El éxito se amarra a la formación disciplinar y eso confiere confianza y seguridad.

Ahora bien, ¿qué relación establecen con la formación inicial? La formación académica es prestigiosa (y prestigiada) en tanto es universitaria. Es evaluada por ellos y valorada por otros como crítica por provenir de las Ciencias Sociales. Tiene especificidad porque se construye desde una disciplina. Esto les permite posicionarse como: portadores de un marco teórico, portadores de un criterio para usarlo y portadores de una especialidad. He aquí donde advertimos las primeras fisuras.

En primer lugar, cuando los graduados refieren a “formación teórica” esta es atribuida con absoluta exclusividad a la licenciatura. La formación teórica es la formación en la disciplina en la que se formaron y el saber que hoy ostentan no sólo es imposible de escindir de la licenciatura sino que es sólo atribuible a esa instancia de su formación.

¿Esto significa que los graduados el profesorado no ha significado aporte alguno? No. Los graduados reconocen y valoran una fuerte contribución de parte del profesorado y esta está asociada con cómo enseñar, cómo preparar las clases, etc. Sin embargo, el profesorado parece no haber interpelado a la comunicación como disciplina a enseñar y, por ello, los aportes que se le atribuyen al profesorado son: por un lado, reducidos a un conjunto de técnicas y herramientas prácticas que hacen al conocimiento (que ellos poseen) pasible de ser transmitido; por otro, no se advierte que aún a estas técnicas y herramientas prácticas le subyacen esquemas teóricos que los fundamentan.

En este marco, la mirada que tienen los graduados del profesorado parece estructurarse desde una fuerte impronta instrumental, casi circunscriptos a una serie de técnicas y estrategias que hagan entendible, atractivo y pertinente el modo de enseñar la disciplina que se sabe.

Sumado a esto, queda claro que para los graduados la disciplina y la enseñanza de la misma no sólo están disociadas sino que además la disociación aparece fundamentada *per se*: son dos niveles de complejidad distintos: una teórica (la disciplina) y una práctica (la enseñanza).

El *segundo atributo es la formación universitaria*. La formación académica que se ostenta parece hacer uso, en gran parte de ser universitaria que, por definición, se construye desde una serie de significados respecto de los cuales parece haber consenso (prestigio, pensamiento crítico, saber disciplinar). En este marco, ser graduado de la universidad pareciera contar con un prestigio social del que los graduados están seguros. Dicho prestigio, en la medida en que es valorado por otros, pareciera ser un bastión que los graduados usan para su inserción laboral.

Más aún, y dado que el espacio "elegido" para ejercer la profesión es el sistema educativo provincial, ser graduado universitario se configura como un elemento de distinción puesto que, los "competidores directos" son egresados de la educación terciaria no universitaria.

Sumado a esto, los graduados universitarios dicen ser reconocidos como "portadores de bibliografía". Por ello, y en la medida en que advierte que se espera esto de ellos, los graduados se posicionan portadores de "otros textos" que, por tener una procedencia universitaria, no necesita pasar por más pruebas de admisión. Esta bibliografía es "de la universidad" y por ello garantiza ser compleja, ser específica y ser actualizada.

Desde esta perspectiva, los graduados dicen ser vistos como facilitadores de "un acercamiento a la universidad" y, con ello, incorporar un graduado, el saber y la bibliografía portados por éste sería un medio para hacerlo.

*El tercer atributo es la no pertenencia a la vida académica.* La procedencia universitaria de los graduados parece generar algunos matices. Si bien, por un lado, como ya se vio, ser universitario permite ostentar una serie de atributos asociados a su inscripción; por otro, genera algunas suspicacias que, en tanto conocedores de ellas, están dispuestos a aclarar.

Ante esto, los graduados parecen decir que procedencia no implica pertenencia. Haber estudiado en el nivel universitario no es razón suficiente para visualizar a éste como un espacio de pertenencia. Los graduados del profesorado entrevistados no advierten que mostrarse parte de la vida académica pueda contribuirles algo en su intención de insertarse al mundo laboral. Más bien, es muy probable que les quite. ¿Qué implicancias tiene la pertenencia académica? Según plantean los graduados parecieran distinguirse dos dimensiones: por un lado, la pertenencia laboral, esto es, ser o haber sido docente en el ámbito universitario; por otro lado, la pertenencia política. Esto es, tener o haber tenido alguna participación en las cuestiones político académicas de la universidad.

Las dos dimensiones parecieran tener connotaciones negativas en los ojos de quienes conforman el mercado laboral. En virtud de esto, los graduados asumen la tarea de advertir, aclarar y remarcar que no hubo, no hay y no habrá pertenencia con la vida académica de la universidad. Se trata de un mensaje claro, de una entonación efusiva y una contundencia para transmitirlo: algunos indicadores que muestran que este punto se advierte importante de dejar aclarado. Sin embargo, subyacen a él algunos matices: cuando se habla de pertenencia pareciera hablarse de participación y al invocar vida académica pareciera querer decirse vida política.

En este marco, y a partir de la lectura que se hace, parece visualizarse como requisito para acceder al mundo de la docencia dar garantías de cierta asepsia política. Esta que se visualiza como valorada "en provincia" es sancionada en la universidad. A través de esto pareciera dejar traslucirse algunas pistas que nos

permiten entender por qué, al seleccionar el campo de inserción profesional, la universidad queda excluida.

## 5. Algunas reflexiones finales

La matriz de la FACSOS le imprime al profesorado, en general, y a los primeros graduados, en particular, una serie de marcas que subyacen a gran parte de las concepciones aquí analizadas: una carrera que “irrumpe” como un “agregado” a la licenciatura, una profesión que algunos eligen porque “es fácil” y a otros simplemente se les “presenta” y una tarea docente que adquiere visos de posibilidad de trabajo configura una trama en la que prevalecen unos significados sobre otros: muchos de ellos apuntan a configurar en torno del profesorado una enmienda a la eterna asignatura pendiente de la salida laboral.

El proceso de construcción de la identidad que visualiza como protagonistas a los primeros graduados parece construirse desde una prolija y sistemática disociación de múltiples esferas: entre la teoría y la práctica, entre la disciplina y la enseñanza de la disciplina, entre el profesorado y la licenciatura, entre la política y el estudio, la política y el trabajo, entre otros.

Desde esta perspectiva, la lógica que subyace a la construcción de esta secuencia de compartimentos estancos parece, más que una cuidadosa ingeniería, una actitud defensiva ante un evento que trae impresa la incertidumbre y la inseguridad: la primera inserción profesional. Sin embargo, esto no debiera hacernos perder de vista la estrategia de identificación y diferenciación que, en el ámbito de la inserción laboral, encuentran los graduados.

## 6. Bibliografía

- Castoriasdis, C. (1993) *El mundo fragmentado*. Altamira, Buenos Aires.
- Davini, M. C. (1995) *La formación docente en cuestión: política y pedagogía*. Paidós, Buenos Aires.
- Edelstein, G. y Coria, A. (1996) *Imágenes e Imaginación. Iniciación a la docencia*. Kapeluz, Buenos Aires.
- Elías, N. (1996) *La sociedad cortesana*. FCE, México
- Ezpeleta J. (1991) *La escuela y los maestros: entre el supuesto y la deducción*. Propuesta Educativa Buenos Aires.
- Gimeno Sacristán J. -Pérez Gómez (1992) *Comprender y transformar la enseñanza*. Morata, Madrid

- Gramsci, A. (1970) *Introducción a la filosofía de la praxis*. Barcelona, Península
- Hall, S. (1993) "La hegemonía audiovisual", en Delfino, Silvia (comp.) *La mirada oblicua. Estudios culturales y Democracia*. Buenos Aires.
- Williams, R. (1970) *Marxismo y literatura*. Barcelona
- Williams, R. (1982) *Cultura, Sociología de la Comunicación y del Arte*. Paidós Buenos Aires.