

## **Estudiar un profesorado universitario como acceso a un campo socio-laboral**

Analia Umpierrez<sup>1</sup>

### **Resumen:**

La presente comunicación se realiza a partir del trabajo de Maestría de la autora. Se presentan los análisis que surgen de considerar al trabajo y la educación como dimensiones relevantes en la construcción de la elección de una carrera, en vistas la inserción ocupacional de los estudiantes de Profesorado de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNICEN, en el año 2008.

En este recorrido se buscar  analizar las representaciones de los estudiantes respecto de la enseñanza como ocupación laboral. Este reconocimiento se articula con los imaginarios sociales familiares y de la identidad local, -la Facultad está localizada en una ciudad de rango intermedio-, respecto del campo laboral.

Se busca asimismo articular esas imágenes sociales con las lecturas subjetivas que hacen los estudiantes respecto de la capacidad de agencia de los profesores, a partir de identificar a los docentes que reconocen dejaron alguna impronta sobre ellos a lo largo de su escolaridad, y la propia proyección hacia el futuro, en vistas a identificar si allí se ubican componentes de la elección de carrera de Profesor.

Para cerrar este recorrido, se pretende identificar si la búsqueda de formación como Profesor/a en la Universidad está construida desde la *vocación*; pensada como *trabajo*; como *empleo*, o con vistas a constituirse como *profesional independiente*.

**Palabras clave:** elección de carrera, enseñanza, ciudad de rango medio.

### **Abstract**

This communication is based on the work of Masters of the author. We present the analysis that arise from considering the work and education as important dimensions in building a career choice, in view of occupational integration of students of Teachers, Faculty of Social Sciences at UNICEN in 2008.

This course seeks to analyze the performances of students for teaching and occupation. This recognition is articulated with the social imaginary family and local identity,-the Faculty is located in a middle-ranking city -in respect of the workforce.

---

<sup>1</sup>Facultad de Ciencias Sociales – Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. [aumpierr@soc.unicen.edu.ar](mailto:aumpierr@soc.unicen.edu.ar) o [analiaumpierrez@gmail.com](mailto:analiaumpierrez@gmail.com)  
Profesora Adjunta ordinaria. Investigadora.  
Licenciada y Profesora de Ciencias de la Educación (FCH- UNICEN) - Magister en Educación con menci n en Ciencias Sociales (FCH – UNICEN)

It also seeks to articulate these social images with subjective readings students make about the ability of agency teachers, beginning teachers identify which recognize a mark left on them throughout their schooling, and self-projection forward, in order to identify whether there are located components of teacher career choices.

To close this journey, is to identify if the pursuit of training as a teacher in the University is built from the vocation intended as work as an employee or in order to constitute itself as an independent professional. the vocation intended as work as an employee or in order to constitute itself as an independent professional.

**Keywords:** choice career, teaching, middle size city.

## **Introducción**

El trabajo que a continuación se presenta, es el resultado de un proceso de investigación que se inicia en los primeros años del siglo XXI (Umpierrez, A. 2009). Más específicamente, se buscó indagar las condiciones y relaciones existentes entre el acceso a una carrera universitaria de profesorado en una universidad regional de la pampa húmeda argentina –la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN)-<sup>2</sup>, en una de sus sedes, Olavarría, y las elecciones que hacen los sujetos. En esta elección se estarían tensando y condensando aspectos del plano subjetivo a la vez que del entorno social.

Las posibilidades de elección y las oportunidades que se perciben y valoran, respecto de un campo ocupacional, dejan un espacio de juego a los sujetos en las que se define lo que quiere, lo que desea, pero en el mismo acto, las limita la propia ubicación del sujeto en un campo social que le muestra “lo posible imaginable” para él/ella.

Las transformaciones de época, que definen nuevas *regulaciones sociales*, abren un abanico de posibilidades a los actores sociales, a la vez que les circunscriben el horizonte -que es diverso según el espacio social ocupado por ellos-.

Se asume que transitamos una sociedad que se transformó desde las definiciones económicas, políticas, culturales, en las que las nuevas tecnologías ocupan un papel relevante, y que impacta en la vida de los sujetos de modo diverso.

---

<sup>2</sup> La Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN) cuenta sedes regionales: Tandil, en donde se ubica el Rectorado y cinco Unidades Académicas; Azul, que cuenta con dos Unidades Académicas y Olavarría, tres. Las localidades se ubican en el centro y centro este de la Provincia de Bs As y tienen gran facilidad de accesos y de comunicación entre sí y con el resto de la Pcia. La Facultad de Ciencias Sociales esta localizada en la ciudad de Olavarría, así como la Facultad de Ingeniería y la Escuela Superior de Salud.

En la ciudad de Olavarría<sup>3</sup>, estas transformaciones redefinieron –entre otras dimensiones- las relaciones de producción y de trabajo en la localidad. De ser una ciudad cuyo *emblema* (Mons, 1994)<sup>4</sup> fuera “Ciudad del trabajo”, se encuentra en una etapa de  recuperaci n? respecto de la crisis económica que acarrear n los años 90 del siglo pasado. En este contexto, los sujetos se ven impelidos a encontrar alternativas de acción. Las generaciones jóvenes, que crecieron con las imágenes de Olavarría de sus padres y abuelos, viven una nueva ciudad. En este escenario, algunos optan por asistir a la Facultad de Ciencias Sociales<sup>5</sup> e inscribirse en un profesorado.

Se trata entonces, de indagar las relaciones existentes entre los *habitus* (Bourdieu, P. 1988:170) y las *condiciones sociales e históricas* que subyacen a las prácticas, de un colectivo de estudiantes que decide estudiar un profesorado universitario. Los diversos usos de los bienes culturales, afirma Bourdieu, no sólo se explican por la manera como se distribuye la oferta y las alternativas culturales, o por la posibilidad económica para adquirirlos, sino también, y sobre todo, por la posesión de un capital cultural y educativo que permite a los sujetos consumir, asistir y disfrutar las alternativas factibles. Para este autor, condiciones de vida diferentes producen *habitus* distintos, ya que las condiciones de existencia de cada clase imponen maneras de clasificar, apreciar, desear y sentir lo necesario. El *habitus* se constituye en el origen de las prácticas culturales y su eficacia se percibe “(...) cuando ingresos iguales se encuentran asociados con consumos muy diferentes, que sólo pueden entenderse si se supone la intervención de principios de selección diferentes” (Bourdieu, P.1988: 383).

Los diferentes sectores sociales, clasifican, seleccionan, eligen, desde sus conformaciones de *habitus*. La elección de carrera no es, en ningún sentido, una elección individual. Las elecciones de los sujetos se dan en un proceso de entramado, socio-histórico, situado. Las *familias* son uno de los anclajes en los que los jóvenes se construyen identitariamente, entre los otros significativos que participan de este proceso de construcción de la elección. Las marcas familiares en este sentido se consideran como una fuerte impronta, en esta instancia de la elección de carrera.

A lo largo de la investigación se buscó reconstruir la relación que se da entre un colectivo de actores sociales, estudiantes de una carrera de profesorado universitario, el campo social transitado

---

3 El Partido de Olavarría se encuentra ubicado en el centro de la provincia de Buenos Aires, Argentina, cuenta con una superficie de 7.715 km<sup>2</sup> y poco más de 100.000 habitantes. Olavarría, la ciudad cabecera, fue fundada el 25 de noviembre de 1867 y se ubica sobre la ruta nacional 226 y provincial 51, a 40 km. de la ruta nacional N 3. <http://www.olavarria.gov.ar>. Página visitada el 15/06/08. Es una zona privilegiada para la explotación agrícola-ganadera. Posee yacimientos de granito y de piedra caliza, por lo que a lo largo del SXX se expandió la industria de la minería, colocándola en una posición relevante en la producción nacional.

4 En referencia al emblema, se recupera aquí la conceptualización que hace Alain Mons, atendiendo a la construcción emblemática de la ciudad. Así, refiere que “el emblema tiene como función el eternizar, es extratemporal, porque como lo conceptualiza H-P Jeudy es un “referencial condensado”. Una dimensión gráfica de la sociedad que asocia metafórica y metonímica, significativa y significado. (...) régimen de simbolización, que no consistiría en fijar, en hacer eterna e inmóvil una realidad, sino, por el contrario, en cuidar virtualizar, moderar una realidad en lo sucesivo fluctuante, caprichosa.” Alain Mons (1994:35).

5 En la Facultad de Ciencias Sociales se dictan las carreras de: Licenciatura en Comunicación Social con tres orientaciones; dos Tecnicaturas y un Profesorado de Comunicación Social y Licenciaturas en Antropología Social, Antropología Arqueológica y Profesorado de Antropología Social.

por ellos y sus familias y las condiciones que construyen la identidad local, de una ciudad de rango intermedio -Olavarría-, de la Provincia de Buenos Aires, Argentina, en el año 2008.

En este entrecruce de relaciones se buscar  indagar más precisamente *la confluencia de componentes que participan en la elección de una carrera universitaria de profesorado, en la construcción de las representaciones socio-laborales del joven*. Se buscó identificar en estas elecciones cómo se juega la construcción de futuro de nuevas generaciones en vistas a su inserción socio-ocupacional, entendiendo que las estructuras estructurantes son duraderas en el tiempo, transmiten percepciones y valoraciones sociales históricamente construidas y, para el caso que nos interesan, se despliegan en una condición social abruptamente diferente a la que se constituyó -se hace referencia a las transformaciones que el capitalismo tardío introduce en la condición humana-. En esta tensión, de estar transitando una transformación en el campo de la economía, del trabajo, del conjunto de la sociedad; se toman decisiones vinculadas a la construcción de futuro, en este caso específicamente localizado en el campo ocupacional (que por cierto impacta y se ve impactado por los diferentes campos sociales),  qu  es o cuáles son los aspectos que priman en el hecho de *elegir*?

Desde este punto de partida, en el que se han definido como relevantes las relaciones que se producen entre los sujetos sociales -mayoritariamente jóvenes- la educación y el trabajo, se indagaron los sistemas de representaciones que los estudiantes tienen respecto de la *educación, la docencia y el trabajo docente*, buscando reconstruir algunas explicaciones vinculadas a las elecciones de esta carrera de cara al futuro.

Se identificó asimismo como componente de esta elección una *dimensión institucional* localizada específicamente en la institución educativa que recibe a los estudiantes, la Facultad de Ciencias Sociales (FACSO) dependiente de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires (UNICEN)<sup>6</sup>. La UNICEN es una universidad regional que se gesta desde las localidades del centro de la Provincia de Buenos Aires, como parte de un proyecto político que buscaba la expansión del nivel superior, ampliando la oferta de carreras universitarias y públicas. Desde *"comienzos de la década del '60 cuando se había iniciado en nuestro país el proceso de creación de universidades privadas, se gesta en Tandil la idea de montar un instituto de estudios superiores en el que la creciente población estudiantil pudiera obtener una formación universitaria sin tener que cruzar los límites de su región"*<sup>7</sup>. Esta es una característica fundacional de la UNICEN, su carácter de *regional*, y destinada a la población de esa zona especialmente, buscando una vinculación con las

---

<sup>6</sup> "En 1974, a través de la Ley 20.753, se creaba la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires y llegaban así a buen puerto las gestiones efectuadas con la finalidad de reunir en una universidad nacional las estructuras universitarias existentes en las ciudades de Tandil, Olavarría y Azul. Luego de sortear no pocos obstáculos, estos tres emprendimientos locales confluirán en una empresa de alcance regional, la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. Entre los fundamentos del proyecto de ley presentado por los Senadores Nacionales (*Unión Cívica Radical*. Nota de la autora) Juan Carlos Pugliese y Fernando de la R a, se aludía fundamentalmente a dos aspectos, por un lado, la importancia demográfica y económica de la zona de influencia de la universidad proyectada y, por el otro, la insuficiencia del esfuerzo privado para hacer frente al crecimiento universitario de la región". <http://www.unicen.edu.ar> Visitado 20/05/08

<sup>7</sup> <http://www.unicen.edu.ar/a/institucion/resena.htm> Visitado 20/05/08

necesidades de crecimiento y desarrollo a través de la formación de profesionales. El proyecto académico está constituido inicialmente por un conjunto de carreras ligadas a profesiones liberales, con proyección a la región, en vinculación a la producción agrícola-ganadera, comercial e industrial, a la vez que humanística. La fundación de la FACSO es posterior, parte de otro momento político del país.

Las marcas históricas, los mandatos fundacionales, los modos en que esta institución se constituye en el día a día, dieron cuenta de algunas percepciones y valoraciones que los estudiantes realizan a la hora de optar por inscribirse en una carrera de Profesorado y a posteriori durante el transcurso de la carrera.

Para comprender las lógicas y dinámicas propias de este sujeto social –el/la joven, estudiante de profesorado- en un ámbito institucional singular -la FACSO- , se recupera el enfoque socio-antropológico (Achilli, E. S/F) así como perspectivas aportadas por el análisis institucional. Así, se revaloriza el papel de la teoría articulada con el trabajo de campo, tratando de establecer una relación de retroalimentación entre lo micro y lo macro social.

Coincidimos con Ruth Saut  (2001:21/27) quien expresa: *“El investigador puede plantear el estudio de las relaciones entre la situación macroestructural y los microprocesos sociales como son las actitudes y las opiniones de la gente”*. De este modo, esta habilitado a reconocer como punto de partida en las investigaciones *“el poder, la autoridad, las coerciones e influencias hegemónicas son parte de la vida social incluyendo las interpretaciones cotidianas”*. No obstante sostiene la autora que el interés de la investigación puede no estar colocado en *“los límites y posibilidades de vinculación entre las condiciones macroestructurales y los procesos microsociales, sino sólo asumir su presencia para concentrarse en el análisis de estos últimos.”*

La perspectiva de investigación elegida privilegia los procesos microsociales, buscando identificar desde la voz de los actores los significados asignados, compartidos, construidos, en esta trama en la que se construyen y re-construyen día a día<sup>8</sup>. Así, será de relevancia en este proceso, reconociendo que los agentes sociales tienen márgenes variables de autonomía en el proceso interpretativo, *“el análisis de la articulación de las condiciones objetivas de existencia y las experiencias; el papel que juega la memoria individual y colectiva en las interpretaciones presentes; y*

---

<sup>8</sup> Como herramientas metodológicas para la recolección de datos, se recurrió a \*entrevistas en profundidad, a ingresantes a profesorado 2008 de *primera elección* y de *segunda elección*; entrevistas a estudiantes de profesorado de *segunda elección*; dos talleres con estudiantes que asisten a la primera materia del área de la Formación docente, un taller con estudiantes ingresantes a la FACSO y entrevistas a *informantes clave*. También se utilizaron \*fuentes de datos complementarias, como fueron el relevamiento realizado en un taller del Curso de Integración a la Vida Universitaria 2008; material de seguimiento del Programa de articulación Polimodal Universidad (Informes, entrevistas a estudiantes y registros de reuniones 2002/2006); \*registros informales de intercambios personales con estudiantes. Así mismo \*archivos periodísticos del Diario El Popular (local) fueron relevantes para la etapa de rastreo histórico. La recolección de datos se realizó entre febrero 2007 y agosto de 2008. Las entrevistas y los talleres se centran en relevar representaciones e imágenes de la ciudad vivida, el trabajo, la educación, la docencia, la enseñanza, las proyecciones socio-laborales.

*el proceso mismo de construcción de las creencias y valores en las experiencias cotidianas pasadas y presentes de la gente.*"(Sautú, R., 2001: 23).

La *cultura* se constituyó en el enclave del análisis de este trabajo, por lo que la antropología se constituyó en campo disciplinar al que se acudió en la medida que la interpretación de lo relevado así lo requirió.

El enfoque antropológico y la comprensión de la cultura, a partir del análisis de la construcción y reconstrucción en las prácticas y la producción simbólica que hacen los actores fueron elementos cruciales del relevamiento y análisis que constituyó el objeto de la investigación, sin por ello suponer que este trabajo sea una etnografía. Se tomaron saberes específicos del campo antropológico, para introducirlos en un proceso de indagación de la educación que se estudia en su propio campo, con un enfoque cualitativo.

La perspectiva elegida para analizar la relación que se construye entre estudiantes y la organización que los recibe se reconoce como relacional y posicional, contextualizada socio-históricamente, por lo que se privilegió una perspectiva cualitativa para abordar la problemática recortada. Esto implica recuperar los sentidos asignados y construidos por los actores, en una búsqueda por interpretar desde el "conocimiento local" (C. Geertz, 1994) la trama de significados que dan cuenta de los modos en que "se dan aquí" las cosas.

Desde esta perspectiva, la construcción del objeto de investigación, entendida como una relación conceptual, y no como un objeto real, "sustancializado", impele a "exotizar" la cotidianeidad de la que el propio investigador es parte, tratando de "estudiar lo familiar, lo propio de su cultura, *como si fuera exótico*" (Gravano, 1995). Esta decisión, que señala un claro posicionamiento en primer lugar epistemológico y por ende metodológico, se tomó a partir de considerar que la construcción de conocimiento de la propia realidad es posible, -más allá de los recaudos que el investigador ha de tomar en términos de objetivación y distanciamiento-. El haber participado en el escenario educativo por varios años, y el involucramiento en la trama de la institución en la que se desarrolló la investigación, debió poder ser reconocido antes de ingresar al campo como un factor que debe atenderse para producir una aproximación más "objetiva", es decir, mereció realizar una *confesión teórica* (Paul Willis 1985) que señaló los supuestos desde los que se partía.

El recorrido propuesto para la presentación que sigue da cuenta de algunos de los resultados obtenidos en la investigación. La pretensión es realizar una presentación condensada y síntesis de la lectura de las señales y tópicos identificados que permiten recomponer los sentidos y significados del campo complejo transitado y relevado.

## Las “marcas” que se identificaron en la elección de una carrera de profesorado universitario

Lo que sigue trata de “*abrir un hueco en el muro*” (Beljon, J. J 1993:104), una ventana, que permita el acceso a la “realidad”. Un recurso retórico como es una metáfora pretende presentar conceptualmente a través de una imagen-síntesis, la interpretación de la realidad. En este caso “abrir un hueco en el muro”, es hacer una *ventana* que al mismo tiempo que deja entrar permite la salida de elementos del interior. En este sentido, el acto creativo que implica el proceso de investigación y su escritura, dan cuenta de una realidad atravesada por la mirada de quien investiga, que tamiza y selecciona, interpreta y significa. Desde la perspectiva elegida en la presente investigación se hace buscando en este acto rescatar la voz y los sentidos asignados por los propios actores y no hacer prevalecer la propia perspectiva en esta interpretación.

Así, otra metáfora que se ha elegido para presentar los resultados es el de la “*marca*”. *Marca* que se asocia con impronta, con huella, con registro. Pero en esta *marca*, que se recibe como parte de otros, de la historia, de la cultura, el propio actor tiene la capacidad de transformar y transformarse, cambiándola; así el sujeto “diluye”, “muta”, hace “fluir” la *marca* y también él deja su propia *marca*, como lo hace el color por ejemplo en una acuarela.<sup>9</sup>

Se organizaron t picos a partir de esta categoría *marca* que pretenden condensar aspectos que se fueron articulando a lo largo del trayecto, según las tensiones que se señalaban en el proceso analítico desde el inicio: elección y oportunidad; determinaciones y autonomías; sujetos y contextos. Estas tensiones, lejos de proponerse dicotómicas, se presentan en un campo de juego móvil, cambiante, dialéctico. En este campo de juego se reconstruyeron algunos entramados en los que la proyección de determinados miembros –especialmente jóvenes- en el campo socio-laboral se constituyó en “figura” que se recorta del conjunto.

Así, al abordar la **elección**, –no como algo natural, espontáneo, como algo puramente intrínseco, sino que se va construyendo entre el “adentro” y el “afuera” del sujeto-, se colocó en la mira a un actor social, los *estudiantes*, cuya actuación “obedece” a ciertos mandatos. Estos mandatos pueden ubicarse en tres *perspectivas* de análisis: \***individual**, aquel que construye cada uno, por diferencia y por asociación, \***familiar**, vinculado al núcleo más próximo de referencia. Y, finalmente, \*la adscripción del joven en determinado **sector social**, en el marco de la **identidad local**.

Agregando un plano más de complejidad, se abord  la **institución** educativa que los recibe como parte del objeto, ya que participa del entramado que constituye lo local, a la vez que en su interior, los estudiantes resignifican las elecciones iniciales, en el proceso de formarse como profesores.

---

<sup>9</sup> Agradezco el ejemplo a la artista plástica María Delia Barbato.

### **Las marcas que van conformando identidades**

- Las marcas familiares.

Las preguntas que se plantearon al abordar el proceso de campo, aquellas que buscaban identificar si las matrices de aprendizaje familiares, que se entranan con la identidad de la localidad, con las historias familiares, y con los modos en que los sujetos aprenden a gestionar su propio conocimiento intervienen en la elección de la formación docente, llevó a identificar algunos de los matices por los que la docencia es elegida.

Una recurrencia inicial la señala como un campo profesional valorado, como *salida "segura"*, componente residual de un modelo de sociedad salarial (Svampa, M. 2003: 12). Es vista como *profesional*, en la medida que es una formación universitaria, conllevando una distinción social que se estaría activando al llegar a un puesto de trabajo (vinculado al Estado, seguro, con ciertas garantías sociales residuales) y con un capital cultural de credencialidad que les amplia el campo social de la configuración que de la que ahora son parte.

Pudo identificarse a partir de las entrevistas la existencia de un sistema de *creencias vinculadas a lo religioso*, en particular al cristianismo, que relaciona en primer término las elecciones de ser profesor con la *vocación*, como elemento central a la hora de definir su inscripción a la carrera. El llevar la palabra, hacerse escuchar, influir para cambiar al otro se constituyen en descriptores de la tarea docente. Las experiencias por las que los estudiantes transitaron y construyeron estas proyecciones, se activan en la visión de sí mismos, *en un aula*, buscando influir en "los pensamientos" de sus alumnos. Ubican al "aula como lugar de peso", y a la escuela inmersa en problemáticas sociales, pero no como tarea resolverlas sino como "espacio de trabajo para" la toma de conciencia, que "es una forma de participar de esas soluciones", "un lugar para fomentar el cambio, pensar, sembrar conciencia". "No tanto hacer el cambio sino más bien fomentarlo". Se considera a la escuela como un "sitio estratégico" en el que permanece la "esperanza de cambio".

Esta intención de conquista de la zona más íntima de los sujetos por parte del educador, el pensamiento de los estudiantes, deja abierta una nueva veta para continuar en la indagación respecto de la institución formadora y las perspectivas que subyacen a sus propuestas (diseños curriculares y curriculum en acción), es decir si la formación para la tarea de enseñanza busca un docente "domesticador" o "emancipador" (Freire, P. 1984).

Retomando, el sistema de creencias, podría explicar la "decisión" de permanecer próximos a los vínculos familiares. Se activa el sentido de "cuerpo" cristiano; la iglesia la conforman los miembros de la feligresía. La familia y los vínculos sostienen al sujeto, dan "raíces" que nutren a la vez que retienen. La mirada en el horizonte local estaría dando cuenta de este reconocimiento de pertenencia.

*El límite está en el horizonte de la ciudad.* Así, lo que no es para uno desde un acto de resignación, se constituye en aceptación de "que las cosas son así", por lo que se busca "algo chiquito" que d  alguna satisfacción. Aceptar que esto es lo que le ha tocado, valorar lo que se tiene y

“sacar lo mejor de sí” para gratificar y gratificarse. La evangelización se constituye así en una estructura de referencia, donde la enseñanza asume un papel relevante como transmisión de un “núcleo rígido de creencias” (Gravano, A. 1992), pero también refiere a modos particulares de entender el conocimiento ( dogm tico?) y la figura del profesor y del alumno.

Dice Bourdieu (2007:88): *“En realidad, dado que las disposiciones inculcadas perdurablemente por las posibilidades e imposibilidades, las libertades y las necesidades, las facilidades y los impedimentos que est n inscritas en las condiciones objetivas (y que la ciencia aprehende a través de regularidades estadísticas en calidad de probabilidades objetivamente vinculadas a un grupo o una clase), engendran disposiciones objetivamente compatibles con esas condiciones y en cierto modo preadaptadas a sus exigencias, las prácticas más improbables se ven excluidas, antes de cualquier examen, a título de lo impensable, por esa suerte de sumisión inmediata al orden que inclina a hacer de la necesidad virtud, es decir, a rechazar lo rechazado y a querer lo inevitable”.*

Aunque el sujeto, en la medida que puede objetivar la realidad es capaz de luchar para transformar este “destino”, las marcas inscriptas a lo largo de su trayectoria vital generan una disposición a dar por cierto que su lugar y su futuro est n all , con un horizonte cercano, tranquilizador en la medida que los vínculos familiares sostienen la adversidad de la falta de oportunidades. Como aditamento, la docencia es un territorio conocido (al menos desde el lugar de estudiante), organizado, seguro, que da ciertas garantías sociales.

Retomando las “marcas familiares”, los hijos valoran las actividades y el esfuerzo familiar, en algunos casos remontando hacia la historia familiar y el modo en que sus padres superaron el campo social de sus abuelos, pero en general, desean “otra cosa” para ellos. Los estudiantes identifican como una *oportunidad* de trascender el tipo de ocupación que tienen los padres, vinculada a alcanzar una titulación universitaria, como posibilidad de despegar de un modo de subsistencia familiar, como alternativa de cambio social.

Las trayectorias escolares y la proyección a la posterior inserción ocupacional, señala que éstas est n *“fuertemente mediatizadas por las posibilidades de desarrollar aprendizajes y actividades extraescolares”*, el capital cultural invertido por la familia -previa o juntamente con la acción escolar- esta dirigido a suplir o completar aquella formación que se considera necesaria<sup>10</sup>. Se apuesta a formarse y para ello invertir dinero (ya que el recorrido escolar y las oportunidades familiares fueron restringidos o nulos) en cursos de informática e inglés con vistas a *“afinar el currículo”* personal para

---

<sup>10</sup>Se tomó como referencia la investigación de Daniel Filmus (2001:131) quien al revisar las trayectorias escolares vinculadas a la posterior inserción ocupacional señala que éstas est n *“fuertemente mediatizadas por las posibilidades de desarrollar aprendizajes y actividades extraescolares”*. Es por esto que propone incluir en el análisis, el capital cultural invertido por la familia -previa o juntamente con la acción escolar-. Este análisis plantea que las diferencias en cuanto a los contenidos que adquieren los jóvenes de diferentes sectores sociales no depende únicamente de las desiguales condiciones de aprendizaje en relación con los circuitos educativos formales a los cuales asisten, sino que también esta diferenciación se potencia por la complementación de los aprendizajes fuera de las instituciones educativas.

la búsqueda de empleo. Esta valoración se conecta con las recurrencias de identificar a “*los técnicos*” como *quiénes tienen trabajo* en la ciudad. Se describe a la ciudad como un ámbito en que este tipo de calificaciones serían valoradas y requeridas, especialmente asociadas a la producción industrial. Identifican a un trabajador calificado, de rango medio, como el que puede insertarse en el mercado laboral. No obstante est n *eligiendo* ingresar a una carrera en el campo de las Ciencias Sociales.

### **Relaciones del estudiantado con el trabajo**

A partir de los datos relevados, los estudiantes de los Profesorados, **inscritos en 2008 de 1ra elección**<sup>11</sup> tienen una condensación hacia los **28 años**, (media y mediana coinciden). Esto se recupera ya que son personas con otros recorridos previos, con carreras (completas o incompletas) las que est n presentándose a la Unidad Académica en busca de formación. Respecto de su condición de estado civil, 30 % están casados, lo que señala la asunción de responsabilidades y autonomía económica. En su vinculación con el trabajo, el **100% trabaja**, aún cuando algunos desempeñan tareas en emprendimientos familiares (no siempre rentados en términos de contratación).

Los estudiantes de **2da elección** inscritos 2008 y los estudiantes avanzados entrevistados, se relevan estudiantes que son sostenidos económicamente por su familia, otros que trabajan en servicios (gastronomía, cuidado de niños, atención al cliente), cuatro contratados temporalmente por la Universidad (becas de formación y becas de contraprestación de servicios) y uno es empleado en una empresa

En muchos casos estas contrataciones se convierten en *condición necesaria* para poder permanecer regularmente en la Facultad. En ambos grupos se relevan condiciones de contratación precarias y flexibilidad en los puestos de trabajo. Respecto de los estudiantes avanzados, no se identifican preocupaciones generalizadas, aspiraciones o búsquedas de formación de postgrado; sólo en aquellos que est n vislumbrando su permanencia en la Facultad a partir de estar en becas de formación, en una doble atracción, como ingreso a una carrera académica a la vez que al “mundo del trabajo”. En el resto las preocupaciones est n colocadas en el afuera, el Sistema educativo y cómo ingresar/permanecer/ampliar la inclusión. No se señalan otros ámbitos o espacios laborales más allá del Sistema Educativo formal (de gestión estatal o privada).

Las significaciones de género hegemónicas en la sociedad, en términos del “sistema” de expectativas construidas para cada sexo y de los procesos que tienen lugar en la tarea cotidiana escolar, parecerían estar subyaciendo en las elecciones de una carrera de profesorado, una

---

<sup>11</sup> Se consideran estudiantes de “*primera elección*” a aquellos que se inscriben directamente a un profesorado y de “*segunda elección*” a los que habiendo ingresado a una licenciatura, en el transcurso deciden inscribirse al profesorado.

ocupación de “medio tiempo: mitad madre, mitad maestra”, que se materializa en una ocupación laboral en relación de dependencia del Estado.

#### **Las concepciones respecto del mundo del trabajo:**

- ***Las marcas que dejaron las instituciones, los docentes y las experiencias vividas durante la escolaridad***

- *Marcas respecto de la diferenciación y jerarquización de la enseñanza como tarea según quienes y donde se realice.*

En la historia de la formación y el acceso a la educación como campo laboral, quedaban claras las marcas de origen social y la legitimidad para ser parte de determinados ámbitos. Mientras que el maestro se formaba en instituciones destinadas a tal fin, y era una oportunidad especialmente para mujeres de sectores obreros, los profesores de la escuela media accedían por su capital heredado más que por el credencial (Birgin, A 1997). En algún sentido esta referencia se mantiene en el imaginario de los graduados de la universidad, ya que es parte de su horizonte de posibilidades enseñar, aún si no se cuenta con la formación docente específica. En muchos casos los egresados de licenciatura eligen trabajar de profesores (en la universidad o en otros niveles del sistema educativo), sin pasar por la formación docente. Este es otro pliegue de la trama, que no se abord  aquí pero que se señala, ya que esta decisión de “ser profesor sin pasar por la formación” muestra otras pistas, vinculadas al valor asignado al conocimiento disciplinar y a la naturalización de que “para enseñar alcanza con saber la disciplina” y esto se legitima en la universidad, por el modo en que se accede y se avanza en la carrera académica.

Por otro lado, la Facultad ofrece títulos de licenciatura en campos que tienen un objeto de conocimiento “difícil de localizar” con claridad en un puesto de trabajo. En este sentido, *elegir* una carrera del campo de las Ciencias Sociales da cuenta de asumir un riesgo, pretender saltar lo tradicional, lo conocido. Como contrapeso, estas carreras no han logrado aún alcanzar un reconocimiento social que coloque a sus graduados en posiciones sociales destacadas<sup>12</sup>. La tarea profesional es claramente un desafío a construir, a inventar, que requiere de un actor social que pueda asumir esta búsqueda con autonomía, que se anime y tenga herramientas para hacerlo. Es decir, se presenta una situación dilemática, optar por una formación que sale de lo tradicional pero que no se advierte que se “abran nuevas huellas” que salgan de los modos tradicionales que conforman los espacios laborales de las profesiones liberales.

---

<sup>12</sup> Se hace referencia a puestos de gerenciamiento con buenos salarios, reconocimiento social por ocupar lugares de relevancia, entre otros.

Además, es posible que las limitaciones de “horizonte” de los estudiantes, anclados en lo local les dificulten encontrar zonas de desarrollo profesional, que exigen habilidades de autogestión, innovación, creación del puesto de trabajo. En este sentido, la enseñanza en el terreno del sistema educativo formal se revaloriza al ser un ámbito laboral que se constituye en un territorio conocido.

- ***Las marcas de los docentes y la enseñanza***

Las marcas que la escolaridad va haciendo sobre las subjetividades y los modos en que los actores sociales asumen sus espacios, construyen sentidos en torno a la enseñanza, la escolaridad, la educación. La valoración de las improntas positivas que los “buenos docentes” pudieron dejar, se reconocen especialmente en la influencia respecto de la elección de carrera o perspectivas de mirada sobre la complejidad de la vida social. Pero la mayor carga respecto de los saberes prácticos construidos en su escolaridad (especialmente Media) señalaría una visión de la docencia real con un desempeño *descomprometido, burocratizado y cristalizado* en un puesto de trabajo. Estas referencias darían cuenta de por qué los estudiantes estarían valorando a la docencia, en el ingreso a la carrera, como una profesión que no llega a tener la jerarquía de una Licenciatura (además de las valoraciones sociales que circulan sobre la enseñanza y los educadores en su conjunto).

Las “marcas familiares” y el campo social transitado “filtran” los sentidos asignados y construidos acerca de la realidad, del papel de la educación y la tarea de enseñar. Los discursos hegemónicos incorporados durante la escolarización (el papel del curriculum en sus diferentes formatos, como dispositivo de moldeamiento de las subjetividades es central), aunque no de modo exclusivo, traspasan y constituyen una lectura del mundo -al menos en el inicio de la carrera- de los estudiantes de profesorado. Esto los lleva a proyectar el futuro con *añoranzas de un pasado* que ya no es. Un discurso “regresivo” de volver a las raíces (familia nuclear, valores modernos, posiciones sociales claras y diferenciadas) los llevan a pensar en la tarea de profesor como una alternativa viable para su propio futuro. Un desdibujamiento de los lugares sociales tradicionales (adultos/jóvenes) referencia directamente a un tiempo pasado en el que la *autoridad*, el *respeto*, la *distancia*, la *exigencia* eran valores del docente “de antes.”

Los que llegan a los profesorados en buena medida están dispuestos a invertir su esfuerzo y su tiempo en una carrera que de algún modo se presenta como “distintiva” ya que no es un terciario, los coloca en el campo “profesional” por el dominio de un campo de saber específico y de rango “científico”. Pero la finalidad esta estrechamente vinculada a dar continuidad a los modos de funcionamiento de la sociedad.

Las marcas de la dominación social que la familia, la religión, la escolaridad, imprimieron en su construcción imaginaria social dan cuenta de una lectura del trabajo del profesor como de impacto en la *mente* de las personas, pero de escasa acción por parte del docente, más allá de ese ámbito. *Su tarea está en el aula*; ya que todas las referencias de los entrevistados ubican a los profesores en

tareas en situación de clases, con escasas y puntuales referencias a proyectos que trascienden el ámbito formal del salón de clases, pero siempre vinculados a tareas curriculares. Es centralmente verbal, abstracta; es un ámbito de disciplinas y *disciplinamiento* con escaso o nulo contacto (casi exclusivamente teórico) con el entorno, la sociedad, la vida.

La tarea docente parecería no ser vista como una *carrera profesional independiente*, sino como una alternativa laboral que permite un *ingreso económico seguro*, vinculando el *trabajo* docente como un empleo, burocratizado, más que con una tarea vinculada al conocimiento, a un compromiso político, a una responsabilidad social, especialmente en el inicio de la carrera de grado. Es una tarea *profesional* en la medida en que se accede a un campo de conocimiento científico, se titula como cientista social en la Universidad.

En los estudiantes de segunda elección se identificó que en la asunción de la tarea docente, en las prácticas de enseñanza, cuando se reconocen en el traspaso identitario de estudiante a profesor, eligen a la docencia para quedarse, ya que es un ámbito en el que *se reconocen* a sí mismos y *desean permanecer*.

Como se ha sostenido desde el inicio, las elecciones se redefinen en sucesivos momentos, se resignifican, asumen nuevos sentidos. En el caso de los estudiantes que llegan a estudios universitarios de licenciatura y en el transcurso definen una nueva elección, inscribiéndose en el profesorado, se releva que aquellas motivaciones que en el inicio de la segunda elección se vinculan con una salida laboral más clara, un puesto de trabajo acotado y localizado en instituciones educativas, con dependencia del Estado, se convierte en el transcurso de las cursadas y las experiencias de enseñanza en las que se "hacen cuerpo" la tarea, descubren que les gratifica, les permite sentir que es "su lugar" que es algo que los completa como sujetos. La elección de "pasar" por la formación se desliza a una decisión "quedarse" en la enseñanza. Lo que era una "puerta de salida", **se convierte en una "puerta de entrada"** a un campo profesional que no se sospechaba de esas dimensiones y se quiere explorar.

En esta elección se identifica también una dimensión idealista que sigue asignándole al profesor un componente de renuncia, de "condena" a una condición de asalariado que no le permitiría escalar posiciones sociales ni mejorar en sus ingresos. S  lo podría hacer como diferenciación cultural. En este sentido, la titulación le abre otro campo social al que accede más allá del capital cultural heredado y que le permite reposicionarse socialmente por la distinción de ser *graduado universitario*. Aquí se advierte una contradicción que a continuación se desarrolla.

Se reconoce que al elegir estudiar en la Universidad no es la relación de dependencia lo que se busca cambiar, respecto del tipo de la vinculación que tienen sus padres con sus empleadores. Es la capacidad de agencia que el sujeto alcanza, en cuanto a la toma de decisiones, de autonomía, a partir de llegar a puestos de mayor responsabilidad. Se presenta como contradictoria la imagen social de un actor "desclasado" e "indefenso", tal como se caracteriza la condición del docente en los

tiempos que corren, frente a la proyección de si mismos como sujetos capaces de trascender los lugares sociales asignados originalmente desde la condición familiar, al titularse.

Una contradicción que muestra la tensión de tránsito de época. Un tiempo pasado en el que la tarea del profesor se sostenía en una imagen valorada socialmente, con reconocimiento que aún perdura en el imaginario social y remite al docente que quieren ser y los condicionantes que identifican a esa tarea, en un tiempo convulsionado como el que viven, en los que el profesor se constituye en un actor al que ven desvalorizado socialmente. Por otro lado, aún bajo esta condición de desvalorización social sobre la tarea, entienden que estarían pudiendo ir "más allá" del espacio social que la familia alcanzó hasta este momento.

#### **Las marcas vinculadas al origen de la Universidad y de la Facultad**

- *Las marcas de la localización. Estudiar en esta Unidad Académica y en esta Universidad regional, una oportunidad.*

Las familias de las que provienen los estudiantes entrevistados en su mayoría, no han tenido cercanía a los ámbitos académicos. Los estudiantes (o sus hermanos/primos) son en general los primeros en llegar a este nivel educativo. Las experiencias familiares vividas en torno del trabajo dan cuenta de los procesos de crisis económicas, pérdida de empleos, pequeñas empresas en quiebra, dificultades para la ocupación laboral. En los hijos, se advierte la seria dificultad de iniciarse en la vida laboral, dando cuenta de insertarse en primeros puestos precarios desvinculados a la carrera en la que se est n formando o a alguna precedente (completa o incompleta).

El reconocimiento de la *Universidad como un espacio de oportunidad* se hace sobre su oferta de carreras, pero también por su ubicación: estar en ciudades con determinadas características, que dan tranquilidad a los padres respecto del cuidado de sus hijos. Puede decirse que desde la valoración familiar como la de los estudiantes, asistir a una carrera en una universidad regional es una *oportunidad* por la facilidad de *acceso*.

Para estos sectores de la población -con otras trayectorias académicas familiares, procedentes de sectores asalariados o pequeños cuentapropistas- estudiar en la universidad, implica pensar en una universidad homogénea, sin tantos matices respecto de su tradición, calidad, propuesta. La carrera universitaria es leída atendiendo especialmente a la titulación que ofrece y las posibilidades de afrontar el período de inactividad (o trabajo precarizado) del joven, que permanecerá en la misma localidad, en la casa familiar o bajo su tutela. En este sentido, toman relevancia las propuestas que se encuentran en la localidad. Y la *oportunidad* de tener una titulación *universitaria*.

Puede asegurarse que los jóvenes que llegan a la Unidad Académica regional ven en la educación superior una *oportunidad de cambio social*, como condición para afrontar el mundo que les toca vivir y al que la familia apuesta, más allá del cambio de condición económica. Sigue siendo una

proyección familiar y un imaginario social que aún coloca en la educación la oportunidad de “salto social” (al menos cultural). En este sentido, los estudiantes se est n visualizando como graduados y con ello una oportunidad de incorporarse a un campo social diferenciado, a partir de fuerzas de juego que se activan con la titulación y modifican la configuración social de la que son parte.

### **Las marcas de la Unidad Académica**

- *Las marcas del origen*

A lo largo del trabajo de indagación se trabaj  una línea de reconstrucción de la historia fundacional en clave de lectura de análisis institucional. All  se identificó que atado al *origen* de la Facultad<sup>13</sup> se daba una paradoja: a la vez que se propon  públicamente con su fundación un proyecto utópico de democratización y reconstrucción de las instituciones de la sociedad, llevaba otro oculto: el de sostener y ampliar un programa de gobierno partidario, atravesado por la “gran política” que coloca “al otro” como enemigo (Murria Edelman, 1993).

En este juego la democracia entra en conflicto cuando la participación es restringida y la condición de “enemigo político” se cristaliza. En esta paradoja, el mandato oculto conllevaba ( a n conlleva?) el lugar destinado a los graduados en la estructura socioeconómica. El espacio pensado para los graduados, en una ciudad de rango intermedio como en la que se localiza la Unidad Académica, estaba vinculado a “trasvasar” los principios del partido al conjunto social, una intención atada a lo político más que a la inserción ocupacional. La vinculación de los estudiantes con el mundo del trabajo no fue parte del programa inicial y tampoco a posteriori.

En el tiempo de fundación de la Facultad, la participación y el discurso político tenían en el país un lugar de relevancia. Para quienes se vinculaban con la Unidad Académica naciente (docentes, estudiantes, no docentes)  sta era una condición propia de la convulsión del momento histórico, que convocaba e implicaba. Los estudiantes tenían un proyecto personal que se imbricaba en el de la lucha por la transformación social, como describía uno de los jóvenes partícipes de ese momento: “hicimos nuestro pequeño Mayo Francés”<sup>14</sup>.

---

<sup>13</sup> La Facultad de Ciencias Sociales fue creada en el año 1985 por el Consejo Superior de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires. En el año 1988 se inició la actividad académica y se inscribió la primera matrícula estudiantil. Fueron 326 los estudiantes que formalizaron su inscripción. Los tiempos de retorno a la democracia, de la mano de un gobierno radical tanto a nivel nacional, provincial como local, deben ser analizados atendiendo a la impronta que se le dio a la educación. La fuerte presencia que este partido tiene históricamente vinculado a la consolidación, expansión y democratización del sistema educativo y particularmente de la universidad hizo que entre las políticas educativas desarrolladas en este período, en palabras de A. Puiggrós, (2002:180) se “termina(ra) con el control policial a estudiantes y docentes, con las currículas dictatoriales y con las restricciones al ingreso a la enseñanza media y a las universidades.” En este marco, la creación de una nueva Facultad, en una universidad dirigida por un Rector militante del partido radical, en una ciudad conducida por un intendente radical –quien finalmente permanecería 20 años en la conducción del gobierno municipal-, son marcas que han de poder visualizarse en esta gesta de fundación.

<sup>14</sup> Frase vertida por uno de los jóvenes de Franja Morada que participaron en la creación de la FACSO, en el acto organizado al conmemorarse los 20 años de la Facultad.

Avanzados los 90, las condiciones de participación política se transforman junto con el avance de un nuevo modelo económico, que profundiza las distancias entre ricos y pobres.

En este sentido, la Unidad Académica comienza a atraer a otros aspirantes, mayoritariamente de la ciudad, empobrecidos por los impactos de las transformaciones –centralmente en el ámbito productivo y económico- a partir del avance del neoliberalismo, que siguen sosteniendo un imaginario social que depositaba en la educación la visión de una palanca que permitiría un “salto social” hacia adelante.

En este juego de relaciones, se comienza a atraer a personas que están en “la periferia”; muchos de los cuales de haber podido hubieran elegido otra carrera pero que deciden estudiar para no seguir cayendo, buscan mantener o superar el campo social familiar a partir del acceso a la educación superior. Además, es una *oportunidad* ya que está en la localidad. En este nuevo escenario, también las Ciencias Sociales se constituyen en la “periferia” de los campos de conocimiento. Al ingresar un modelo economicista a la regulación y control de la Universidad, se constituye en un obstáculo a superar la búsqueda de recursos propios, financiamiento externo, venta de servicios, entre otros.

Así, la misma Facultad comienza a quedar en la “periferia” del conjunto de Unidades académicas. Un dato que se suma es el carácter regional de la Universidad. La misma condición que se presenta como de ampliación, se constituye en un límite: estar en la sede central o en una de las localidades en las que hay sedes constituye diferencias. Queda abierto como interrogante en qué medida la propia Unidad Académica pudo/puede superar (o no) esta nueva condición de estar/ser de la periferia. Podría continuarse en este sentido indagando en los modos de funcionamiento, las relaciones que entabla con sus propios públicos internos y externos y con la sociedad en su conjunto. El ideario y el proyecto fundacional conllevan un derrotero que los actores podrán mutar en la medida en que puedan reconocer y decidir transformar.

- *Las marcas del origen de los Profesorados*

La creación de los profesorados los coloca hacia el interior de la unidad académica, como “una puerta de salida”, no la principal, pero al menos una, que les ofrece la oportunidad de titularse<sup>15</sup>.

---

<sup>15</sup> En 1997 se señalan dos sucesos relevantes en la historia de la FACSO, el traslado de edificio a la sede propia y el cambio del plan de estudio de la Carrera de Comunicación Social. De una licenciatura de única terminalidad a un nuevo plan que buscaba resolver un problema coyuntural, *la baja graduación* de los estudiantes. Para ello se diseñan dos nuevas salidas. Por un lado, ofrecer *títulos intermedios* en el recorrido de la Licenciatura, para lo que se crean dos Tecnicaturas y, por otro, una nueva carrera, el *Profesorado de Comunicación Social*. Ambas creaciones estaban dirigidas a ofrecer alternativas a la deserción: por un lado, un título intermedio que se alcanzaba a los tres años, en el caso de las Tecnicaturas, atendiendo al problema que se identificaba con un alto número de estudiantes que abandonaba la carrera promediando su recorrido. Por el otro, un Profesorado que compartía mayoritariamente el recorrido de la Licenciatura, y no requería una tesis para su culminación. La tesis se señalaba, por entonces, como un problema nodal en los egresos de la Licenciatura, ya que más de un centenar de estudiantes, habiendo aprobado la totalidad del recorrido, se retiraban de la Facultad sin graduarse. (Esto incluía a estudiantes de las diferentes carreras, aunque mayoritariamente de Comunicación Social, además

Esto, a la vez que se constituye en una oportunidad para algunos estudiantes, se presenta como una devaluación de la propuesta inicial. Esta devaluación se realiza en dos sentidos, que circularmente se alimentan: \*la docencia es una terminalidad de menor jerarquía que la licenciatura, ya que no conllevaría el mismo requerimiento de conocimientos y experticia (esto se ve reforzado por el hecho de que no es necesario tener título docente para enseñar en la Universidad), a la vez que \*se convierte en una salida “más fácil”, ya que no requiere elaborar una tesis

Como se señaló antes, en el caso de muchos estudiantes, esta puerta de salida, titularse como profesor, se resignifica como **puerta de entrada** a un campo de trabajo que desean recorrer y eligen para quedarse. (Umpierrez, A. 2008c)

### **Las marcas del tiempo socio-histórico que les (nos) toca vivir**

Los estudiantes que se presentan a realizar su inscripción en la Facultad de Ciencias Sociales, provienen en un alto porcentaje (entre 70 y 80 % en los últimos cinco años al momento del relevamiento) de la ciudad de Olavarría. Estos jóvenes han vivido el impacto de sucesivas y profundas crisis del país –económicas, sociales, culturales-, podría decirse que son “hijos de las crisis”, que en diferente medida han impactado en sus vidas, en sus modos de concebir el plano ocupacional, a partir de la condición socio-histórica de la que son parte.

Jóvenes que se constituyeron subjetivamente desde núcleos familiares que les presentaron un mundo social desde una matriz en la que su posición no se identifica como disruptiva o contestataria a la construcción hegemónica. La participación en la vida social les conecta con un ámbito “chato” pero el que “se elige” para permanecer, que se vive y se sufre ya que se piensa en la localidad como un lugar “con falta de oportunidades para progresar”.

Los planteos y análisis respecto de las relaciones *jóvenes, educación, trabajo* dan cuenta de la complejidad que conlleva la búsqueda de trabajo para estos sectores empobrecidos, que tuvieron y tienen desigual acceso a la educación y con dispares condiciones de “calidad educativa” según el sector social del que proceden. Como una salida a esta condición para ciertos sectores de la población se identificó el avance de las fuerzas de seguridad<sup>16</sup> y la oferta de carreras *terciarias* para formar sus agentes. Los estudiantes de estas tecnicaturas reciben aportes económicos para disponer de tiempo dedicado exclusivamente al estudio, mientras asisten a la formación, antes de ser incorporados como efectivos de la fuerza. La seguridad es una “industria” en crecimiento a partir de la oferta de carreras y de unidades penitenciarias, a la vez que se advierte un “*irresistible ascenso del Estado penal*” (Wacquant, L.,2008).

---

teniendo en cuenta que representaba alrededor del 70% de la matrícula de la Facultad). En esta línea va el trabajo de Rosana Sosa (2006)

<sup>16</sup> En el trabajo se analizó el crecimiento de las ofertas educativas en la ciudad vinculadas a “seguridad”: policía, penitenciaría así como el crecimiento en unidades penitenciarias, colocando el interrogante de un nuevo imaginario de “Olavarría, ciudad de la seguridad (inseguridad)”. No se incluye aquí este análisis por cuestiones de espacio pero se menciona por el impacto y la relevancia identificada en el modo en que el imaginario social se reconstruye.

Jóvenes situados en una ciudad de rango medio, transformada en su imaginario social de "ciudad del trabajo", formando parte de familias empobrecidas, cargados de mandatos familiares respecto de la superación y salto social hacia adelante en el que la educación ocupa(ba) un papel relevante; ámbito en el que además, se juega también la condición de género.

Elegir estudiar en la Universidad, en una Facultad de Ciencias Sociales daría cuenta de que no es la relación de dependencia lo que se busca cambiar, respecto del tipo de relación que tienen sus padres con sus empleadores. Es la capacidad de agencia que el sujeto alcanza, en vinculación a la toma de decisiones, la autonomía, a partir de llegar a puestos de mayor responsabilidad, al poseer credenciales que les franqueen "traspasar la puerta imaginaria" de la zona de producción hacia la zona donde se toman decisiones. (Subyace en esta idea la vieja antinomia capitalista entre los puestos de trabajo mental vs manual.).

Las representaciones del trabajo y particularmente del puesto de trabajo, se presentan atadas a una etapa socio-histórica precedente, en la que se identificaba que un *empleo* era un puesto de trabajo *para toda la vida*, proveedor de *garantías sociales* y la *tranquilidad* de un *salario*. También se señala que este es un "descenso" de la clase media a la que la familia perteneció, pero que habría una permanencia o superación desde la dimensión cultural (allí se ubica como referente el acceso a la educación de su propia generación, superando a la de sus padres).

Respecto de su lectura e intervención en el mundo se da una tensión entre la *participación*, el *compromiso*, la *responsabilidad* y "*vivir en una burbuja*". Los jóvenes deben construir su futuro de modo creativo e individual, plantarse y decir "aquí estoy yo", "golpear las puertas, sino nadie te da nada". Pero "estar formado", tener una "familia bien constituida" son elementos que darían marco a esta posibilidad de posicionarse. La lucha y la conquista es parte de una tarea individual, que se coloca en el plano de *lo micro*, *lo próximo*, que requiere un "*trabajo de hormiguita*", dando cuenta de un destacado lugar a lo individual que coloca como trasfondo a lo familiar, que si se pone el empeño suficiente se logra lo que uno se propone. Por contraste los que no cuentan con esto, no tendrían horizonte o posibilidades.

Respecto de "*vivir en una burbuja*", "*cada uno adentro de su cajita*" da cuenta de un sujeto que vive en una ciudad en la que la realidad se le presenta desde otros ángulos, desde otras voces, que le hacen sospechar que vive en una burbuja o que asume una separación ex profeso "adentro de una cajita". Se declama no vivir ajeno a lo que pasa en la ciudad, a la vez que reconoce que Olavarría no se parece a la ciudad "interiorizada", la de la niñez y adolescencia. En Olavarría, se podría "vivir en una burbuja", es decir dejando afuera todos los males sociales que se ven a diario en la metrópoli, no obstante estos problemas est n a la vista de quien quiera verlos, las diferencias están all  y se hacen evidentes. Así relata Marisa<sup>17</sup> sus percepciones:

---

<sup>17</sup> Marisa, egresada de una carrera universitaria de la UBA antes de inscribirse en la FACSO es parte de una familia cuyo padre es trabajador jubilado de una empresa cementera y se auto-enclasa como parte de un sector medio empobrecido, que "fue pero ya no es" clase media, agregándole el calificativo "trabajadora".

*Esta búsqueda de **diferenciarse** hace unos años atrás no pasaba ...(...) a veces digo, no s  si me está gustando tanto vivir en Olavarría porque **uno por ahí quiere estar desconectado de ciertas cosas**(...) en estos tres años he escuchado de mis alumnos cosas que...o sea...y que no es que yo viva en una burbuja...pero cosas que tienen que ver con que Olavarría creció un montón como ciudad...escucharlos contando de las veces que han estado en la comisaria...(...) incluso yo vivo a cuatro cuabras de la comisaria y pasaba a cuatro cuabras de mi casa y contaban, cuando te ponen contra el paredón del Club E. F...el hecho de que...es decir, claro...en algún punto lo entendés, que nada los motive y descrean de todo, porque viven realidades totalmente distintas a la tuya, claro...que le vas a decir que leer un texto les va a cambiar la vida...o sea, de última uno no pierde la esperanza y trata de hacer lo posible pero...yo creo que **eso es la docencia, es tratar de pararte ahí, aunque nadie tenga ganas de escucharte, pero por ahí por hacerlo conscientemente y con compromiso y no olvidar que est n enfrente, por ahí uno te va a escuchar**".*

Son los estudiantes los que le muestran a esta joven profesional venida a profesora (ejerce la docencia en una escuela media suburbana), *la ciudad*, que deja de ser entonces un lugar transparente para mostrarle zonas más veladas, opacas, que est n ubicadas alrededor de ella, próximas pero que no las ha sentido o vivido hasta este momento. Es conocer otro campo social, a los "otros", otros modos de habitar la ciudad, algo que la descentra y la coloca en otra posición: ahora que s  lo que pasa,  que hago? En una gran ciudad se convive con estas situaciones desde el anonimato. En una ciudad como Olavarría,  que implica para un docente conocer estas situaciones? Parecería que está trabajando desde una mirada ingenua, y desde allí se sostiene la desigualdad, la exclusión, ya que la escuela garantizaría la continuidad de la reproducción de esta condición; coloca a los estudiantes "enfrente" y espera que su palabra, al menos llegue a alguno.

En este campo de juego emerge como elemento estructurante la cultura, como construcción simbólica de prácticas y significados, se constituye en el elemento que distancia, diferencia y clasifica a los sujetos en el ámbito escolar y da cuenta de cómo las prácticas educativas son parte de esta tarea de diferenciación de los sujetos. No es un tema que se desarrolle aquí pero merece ser destacado, por la relevancia que tiene en las marcas que deja en las subjetividades y los sentidos que los sujetos construyen y asignan a la realidad social. En este sentido, se puede colocar como ejemplo lo que expresa la misma ingresante frente a la pregunta qué implica ser profesor en estos tiempos: "*Si es una palabra, es **desafío**. Porque es un desafío entrar y conocer a un grupo que en la mayoría de los casos **no les interesa nada**, también muchas **barreras** en cuanto que vos te acerques sin otra intención de conocerlos...cuando vos haces preguntas de qué querés o qué te motiva, por ahí los mir s y es como que **est n a la defensiva totalmente**, muy a la defensiva, entonces, entrar ahí..."*

Así, el estudiante es alguien que no se percibe como igual, sino que se constituye en un "otro" que es difícil de "conquistar", "someter", que está "a la defensiva" del avance del "conquistador, que lo quiere dominar con las letras".

Más allá de las condiciones personales de quien elija la docencia, dicen los estudiantes, ésta es una tarea que implica *compromiso, responsabilidad con las personas y con la sociedad*. Este compromiso implica reconocer que *están en juego los intereses de los demás, ya que debe enseñársele a alguien*, al tiempo que la tarea es vista en el conjunto social como clave para *intentar cambiar la sociedad, apostar al cambio*, y el docente es quien estaría dispuesto a *creer en el cambio*, aunque no sea su propio accionar el que lo movilice. No sería él/ella quien lleve adelante el cambio, solo *fomentarlo*.

La ciudad por un lado y la familia por otro le construyen la “tensión superficial” de esa burbuja, que es frágil, que se deforma por momentos y explota, pero que le permite aislarse del afuera, lo desconocido, lo “malo”. La ciudad y la casa familiar son refugios donde el drama social no está presente. La ciudad “internalizada” es un lugar *seguro*, donde *se sabe y se conoce lo que pasa, quienes somos*. Pero, la *otra ciudad* que emerge es la que está perdiendo ese encanto de ser *lo ideal, un lugar que se desea y se imagina “para todos”*, que se construyó en la vida de la niñez y adolescencia. *Vivir en una burbuja* y pensar en participar, comprometerse, pero sin llegar a hacerlo, a producir un proyecto concreto, un lugar específico, una búsqueda direccionada. La connotación al futuro, circunscrita a permanecer en la localidad, aferrado a los vínculos. La participación política, escindida de la tradicional sostenida por las estructuras partidarias; participación social, vinculada a las tareas de intervención, pero sin referencias concretas que den cuenta de la tarea.

En esta construcción, ¿qué lugar, tarea, papel asume la formación de grado?

## **Bibliografía**

- ACHILLI, E. Módulo III Metodología y técnicas de investigación, Programa de Formación Docente en investigación. Maestría de Investigación Educativa. Centro de Estudios Avanzados. Universidad Nacional de Córdoba. (Mimeo S/F)
- BELJON, J J (1993) *Gramática del arte*. Celeste ediciones. Madrid, España
- BAUMAN, Zigmunt (1999) *La Globalización. Consecuencias humanas*. FCE Bs. As., Argentina.
- BIRGIN, A. (1997) *Las regulaciones del trabajo de enseñar: Vocación, Estado y Mercado en la configuración de la docencia*. Formato de cita electrónica (ISO 690-2) [Citado: 24/11/2007].
- BOURDIEU, Pierre. (1987) “Los tres estados del capital”. Revista *Sociológica*. (Nº5. Año 2. Otoño 1987) México, Universidad Autónoma Metropolitana.
1997. *Capital cultural, escuela y espacio social*. Siglo XXI. México
2004. *Miseria del mundo*. FCE. Bs As Argentina.
2007. *El sentido práctico*. Siglo XXI. Bs. As. Argentina
- CHAVES, Mariana (2005) “Juventud negada y negativizada. Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea” Revista *Última Década* Nº23, CIDPA Valparaíso. Chile. PP. 9-32.

- EDELMAN, Murray. (1993) *La construcción del espectáculo político*. Editorial Manantial. Buenos Aires
- ELIAS, Norbert (1999) *Sociología fundamental*. Gedisa, Barcelona.
- FACSO. UNICEN.2003, 2004, 2005 y 2006. Informe  Quienes son los ingresantes? Programa de Articulación Polimodal/Universidad. Mimeo.
- FERNÁNDEZ, Lidia (1994) *Instituciones educativas. Dinámicas institucionales en situaciones críticas*. Paidós, Bs As. Argentina.
- FILMUS y otros (2001) *Cada vez más necesaria, cada vez más insuficiente. Escuela media y mercado de trabajo en épocas de globalización* Santillana. Bs As. Argentina.
- FREIRE, Paulo (1984). *Pedagogía do oprimido*. Paz e Terra. Río de Janeiro, Brasil.
- GEERTZ, C. (1994). *Conocimiento Local*. Ed. Paidos. Buenos Aires
- GIMÉNEZ, Gilberto (1997). "[Materiales para una teoría de las identidades sociales](http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Teoria%20de%20las%20identidades.pdf)". Visitada 20/12/07  
<http://www.insumisos.com/lecturasinsumisas/Teoria%20de%20las%20identidades.pdf>.
- (S/F) "[La cultura como identidad y la identidad como cultura](http://www.pucp.edu.pe/ridei/pdfs/laculturacomoidentidadylaidentidadcomoculturaagilbertogimenez.pdf)" Visitada el 18/12/07  
<http://www.pucp.edu.pe/ridei/pdfs/laculturacomoidentidadylaidentidadcomoculturaagilbertogimenez.pdf>
- GRAVANO, Ariel (1992) "[Antropología Práctica: muestra y posibilidades de antropología organizacional](#)": Publicado en *Antropología y Ciencias Sociales*, (N  1, año 1), Buenos Aires; SIN 0327-6627; Pág. 95-126.
- (comp.) 2005. *Imaginario sociales de la ciudad media*. UNICEN- FACSO. Argentina.
- IDAES –UNSAM; Ministerio de Desarrollo Social –DINAJU; UNICEF. Informe: Investigaciones sobre juventudes en Argentina: estado del arte en ciencias sociales. Proyecto: Estudio Nacional sobre Juventud en la Argentina. Coordinación general del proyecto: Eleonor Faur. Elaboración del informe: Mariana Chaves. Con la colaboración de: María Graciela Rodríguez y Eleonor Faur. La Plata-Ciudad de Buenos Aires, mayo de 2006. ISBN 978-92-2-320218-7 (web HTML)
- ORTIZ, Renato (1998) *Los artífices de una cultura mundializada*. Fundación social. Siglo del Hombre Editores. Santa F  de Bogotá, DC. Colombia.
- 1998(a) *Otro territorio*. Convenio Andrés Bello, Colombia.
- PUIGGROS, Adriana (2002) *Qué pasó en la educación argentina. Breve historia desde la conquista hasta el presente*. Galerna. Buenos Aires, Argentina.
- REGUILLO CRUZ, Rossana (2000) *Emergencia de culturas juveniles. Estrategias del desencanto*. Tesis Norma, Bs. As. Argentina.
- REMEDI ALLIONE, Eduardo (2004) *Instituciones educativas. Sujetos, historia e identidades*. Plaza y Valdés editores. México.
- SAUTU, Ruth (2001) *La gente sabe. Interpretaciones de la clase media acerca de la libertad, la igualdad, el éxito y la justicia*. Bs As. Ediciones Lumiere.
- SOSA, R (2006) "*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*" Cuadernos de educación (Año IV Número 4. Noviembre 2006) Córdoba, Argentina. Pp. 187

SOSA, Rosana. y UMPIERREZ, Analia (2004) "La opacidad del ingreso:  qu  demanda el ingresante que la Facultad aún no ve? Curso de Integración a la Vida Universitaria de la Facultad de Ciencias Sociales. UNICEN. Algunas reflexiones del trabajo realizado". En I Encuentro Nacional La problemática del ingreso a Carreras de Humanidades, Cs. Ss. y Artes en las universidades públicas, UNC, Córdoba.

SVAMPA, Maristella (ed.) 2003. *Desde abajo. La transformación de las identidades sociales*. Biblos, Bs As. Argentina

TESTA, José. SPINOSA, M. (2008). *Las expectativas profesionales de los alumnos próximos a graduarse de la Licenciatura de Cs. de la Educación de la UNLu*. UNLu. Argentina.

UMPIERREZ, Analia (2008a.) "Representaciones sobre la docencia en relación con el proceso de incorporación a la formación de jóvenes ingresantes universitarios". *KAIROS. Revista de Temas Sociales*. (Año 12. N  21. Junio de 2008) ISSN 1514-9331. URL: <http://www.revistakairos.org>. Proyecto Culturas Juveniles Urbanas. Publicación de la Universidad Nacional de San Luís.

2008b. "Actores de instituciones. Campo de juego en la construcción de identidades docentes". En Chapato, M.E y Errobidart, A. (comps.) *Hacerse docente. Las construcciones identitarias de los profesores en sus inserciones profesionales*. Miño y Dávila. Bs As. Argentina. P.115-132

2008c "*La elección de una carrera de profesorado, de "puerta de salida" a "puerta de entrada" a un campo socio-laboral.*" Inédito.

2009. *El acceso a una carrera universitaria de profesorado en una universidad regional: entre elecciones y oportunidades de un campo ocupacional, determinaciones y autonomías, sujetos y contextos*. Tesis de Maestría en Educación con Orientación en Ciencias Sociales.FCH. UNICEN. Inédita.

2010. "Estar en el borde y tratar de no caer. Jóvenes que eligen la docencia universitaria como campo socio-laboral". Revista *El Cardo* N  11- Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Entre Ríos.  rea Didáctica. Verano 2010. Pp.138-155

VILA, Pablo (2001) "Identidades culturales y sociales" en Di Tella, T. *Diccionario de Ciencias Sociales y políticas*. Emece Buenos Aires, Argentina.

WACQUANT, Lo c (2008) "*Las cárceles de la miseria*".1ra ed. 3ra reimp. Manantial. Buenos Aires, Argentina.

WILLIS, Paul (1985) "Notas sobre el método. Cuadernos de Formación. Red Latinoamericana de Investigaciones cualitativas de la realidad escolar". N  2. Sgo. de Chile.

Otras fuentes:

<http://www.unicen.edu.ar/a/institucion/resena.htm>

<http://www.soc.unicen.edu.ar>

Archivo periodístico de la Secretaría de Extensión de la Facultad de Ciencias Sociales de la UNICEN.