

Aportes para el estudio de la relación entre educación y trabajo en las Ciencias de la Educación: miradas en discusión

MARÍA EUGENIA VICENTE¹



Resumen

Durante las últimas décadas, el campo profesional de las Ciencias de la Educación se ha diversificado y extendido hacia ámbitos de educación no formal, redefiniendo sus vínculos tradicionales con su ámbito de actuación original: la enseñanza y formación docente. En este marco, se han desarrollado en diversos países un conjunto de estudios orientados a indagar la relación entre educación y trabajo en las Ciencias de la Educación. En función de ello, la presente comunicación realiza una revisión crítica de dichos estudios y sus correspondientes encuadres teóricos en torno de tres principales perspectivas de análisis (estructural, subjetiva y de trayectorias profesionales) que, puestas en discusión, permiten avanzar sobre los hallazgos y develar los interrogantes que aún quedan por responder.

Descriptores: Educación, Trabajo, Ciencias de la Educación, Perspectivas.

Contributions to the Study of the Relationship Between Education and Work in Educational Sciences: Perspectives under Discussion

Abstract

In recent decades, the professional field of Educational Sciences has diversified and expanded into areas of non-formal education, redefining their traditional workspace: teaching and teacher education. In this context, several countries have developed a set of studies to investigate the relationship between education and work in Educational Sciences. On that basis, the present communication makes a critical review of these studies and their corresponding theoretical framework around three major perspectives of analysis (structural, subjective and professional trajectories) that, brought into discussion, facilitate progress on the findings and reveal the questions that still remain to be answered.

Key Words: Education, Work, Educational Sciences, Perspectives.

Artículo recibido el 31/10/2011
Artículo aceptado el 21/12/2011
Declarado sin conflicto de interés

¹ Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales. Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (IdIHCS - CONICET) y Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de La Plata (UNLP), Argentina. mevicente@fahce.unlp.edu.ar

Introducción

Durante las últimas décadas, el campo profesional de las Ciencias de la Educación se ha diversificado y extendido hacia ámbitos de educación no formal, redefiniendo sus vínculos tradicionales con la educación formal. La enseñanza y formación docente, en tanto ámbito de actuación original, ha quedado reducido al mismo tiempo que intenta reconstituirse a partir de espacios emergentes: “el campo específico de las Ciencias de la Educación se ha construido históricamente como un desprendimiento por fuera del sistema educativo, de la propia profesión docente” (Testa y Spinosa, 2009: 96).

Para comprender de qué manera el campo profesional de las Ciencias de la Educación ha sido reconfigurado, es necesario conocer el propósito social que conllevó a su origen y constitución en el marco de la expansión de un determinado conjunto de relaciones económicas, sociales y políticas que se articulan en la denominación genérica de sociedad capitalista (Tenti Fanfani, 1990). El capitalismo moderno se fundó en un proceso más general denominado “racionalización” de las prácticas y de la vida social en todos sus niveles e instituciones. La constitución de las profesiones modernas fue impulsada por este proceso de profesionalización del saber, en el que zonas cada vez más amplias de la vida social comienzan a ser invalidadas por la idea del cálculo – fin, donde la espontaneidad y la no conciencia han caracterizado el modo de vida tradicional. En este escenario, donde el saber se encontraba en estado práctico, la enseñanza no constituía una práctica especializada que se realizaba en un tiempo y un espacio específicamente organizados para tal fin, y tampoco era asunto de especialistas (docentes). En otras palabras, cuando el saber o la cultura de una sociedad, es decir, el conjunto de las formas de hacer las cosas y “el sentido de la vida” no se ha objetivado en textos o discursos sistemáticos, la enseñanza o la educación no eran una institución que se destacara dentro del conjunto de la sociedad.

Ya hacia principios del siglo XX, la complejidad creciente de los problemas sociales exigió un cúmulo de saber más variado y complejo para su solución, produciéndose una transformación radical en las formas típicas de reproducción y producción de los conocimientos, y con ello, las formas de transmisión. De esta manera, el aprendizaje del saber formalizado no transcurría de forma espontánea, sino que era materia de cálculo y planeamiento. La enseñanza se

transformó así en una práctica específica, poniendo en funcionamiento medios adecuados a la finalidad de formación. Enseñar se convirtió en tarea de especialistas y profesionales, naciendo entonces la profesión de maestro y junto a ella un saber muy específico: la pedagogía (el saber enseñar), el saber de las Ciencias de la Educación. Al respecto, sostiene Novoa: “Se está frente a saberes que se aplican en la formación profesional de los docentes y que servirían para justificar la posición de expertos y el monopolio de la intervención en el campo educativo” (1997: 250).

De esta manera, la constitución de los profesionales en Ciencias de la Educación se relaciona con la necesidad de atender la enseñanza para los sistemas escolares públicos de ámbito nacional, manteniendo a dichos profesionales ligados al ejercicio dentro del marco escolar: la docencia, la gestión, la supervisión, la didáctica, la investigación (Armengol, 2005).

No obstante, Romaní y Zaragoza (2008) y Ventura Blanco (2005) en España; Navarrete Cazales (2008) en México, Argüello (2009) y Villa (2009) en Argentina coinciden en señalar la década de los años 1970 como el momento en que el campo profesional de las Ciencias de la Educación comienza a ser reconfigurado.

A partir de la década del 70 se desligan las Ciencias de la Educación de la docencia como opción principal de ejercicio profesional, presentando intereses académicos muy diversos. Hacia la década de 1990, los espacios de acción laboral del pedagogo se diversifican y se ejercen en distintos escenarios, no sólo dentro de la educación formal sino también dentro de escenarios “no formales” e informales, tales como empresas, educación de adultos, consultoría, entre otros. A principios del siglo XXI, el campo profesional de las Ciencias de la Educación se constituye de diversos espacios sociales, además del escolar (Romaní y Zaragoza, 2008; Villa, 2009), en editoriales, TIC y medios de comunicación, salud, medio ambiente (educación ambiental), dirección y gestión pública de servicios; en servicios sociales (atención y prevención de problemáticas sociales), en actividades socio-educativas relacionadas con diferentes aspectos de la vida cotidiana y social, con el ocio y la formación cultural (museos, clubes, organizaciones barriales, bibliotecas, etc.).

En el marco de la diversificación y redefinición de los ámbitos de actuación del campo profesional de las Ciencias de la Educación, presentamos a continuación las principales perspectivas de análisis sobre dicha transformación que, puestas en discusión, permitirán avanzar en el estudio sobre la relación entre educación y trabajo en las Ciencias de la Educación.

Primera mirada: empleabilidad y formación universitaria

Inauguramos este encuentro de miradas sobre la relación entre educación y trabajo en Ciencias de la Educación con una primera perspectiva en donde el perfil profesional demandado por el mercado de trabajo se constituye no sólo en referente de la formación a realizar, sino también se lo reconoce como el resultante de las necesidades que hay que satisfacer. Así, “las múltiples demandas a la educación siempre deberían responder a los diferentes tipos de necesidades educativas de los trabajadores actuales o futuros” (Riquelme, 2006: 69), prisma desde el cual se arriba a diagnósticos tales como que la formación para el trabajo refleja con deformaciones las fuertes transformaciones ocurridas en el ámbito del trabajo y el escaso acompañamiento que éstas tuvieron en el ámbito de la educación (Panaia, 2011).

En el marco de esta línea de investigación encontramos algunos estudios empíricos. En Austria, Altrichter (1982) realizó un estudio sobre la distribución ocupacional de los graduados en Pedagogía, carrera que se abre con una importante matrícula en 1969. En años posteriores, se manifestó el desempleo incrementado por la recesión económica del país. Según el análisis realizado sobre una muestra de 180 graduados, el autor indica que la situación de los graduados en relación con las oportunidades laborales es pesimista, y se acentuaría teniendo en cuenta que el número de graduados aumentaría en los próximos años. En relación con ello, concluye que la situación de desempleo dependerá de las medidas tomadas a nivel curricular que posibiliten el ingreso a nuevos campos ocupacionales y se consoliden los existentes.

En España, Ventura Blanco y Martínez Olmo (2005) realizaron una investigación con 141 graduados de Pedagogía de la Universidad de Barcelona (UB), en la que demuestran, por ejemplo, que la adecuación de ciertos conocimientos y capacidades adquiridos a lo largo de la carrera a las necesidades en los trabajos actuales, presentan diversas valoraciones que van de una baja y ligera adecuación en los casos del conocimiento de idiomas, y de los conocimientos teóricos, hasta una considerable adecuación en los casos de la competencia en comunicación escrita de la capacidad de trabajar en equipo y competencia en comunicación oral. El estudio concluye que, según la inserción profesional de los estudiantes actuales, se requerirá de un nuevo plan de estudios, en aras a optimizar sistemáticamente la carrera.

En Argentina, Carrió de Scaccia (2003) y Godino y Bongiovanni (2000) realizaron un estudio sobre la inserción profesional de los graduados en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Cuyo (UNCuyo) y de San Luis (UNSL), respectivamente. Reconocen que a partir de la década del 90 el campo profesional ha sufrido una pérdida de espacios, principalmente en la docencia, como consecuencia de la reforma educativa. Al mismo tiempo, los graduados se encuentran ejerciendo su profesión en espacios curriculares en los cuales su formación de base es limitada. Respecto de la formación, la mayoría de los programas no contemplan las demandas del medio, presentando gran bagaje teórico pero alejados de la realidad concreta. Dichos estudios concluyen que el perfil del graduado en Ciencias de la Educación no tiene un correlato en el ámbito laboral para la correspondiente inserción socio-profesional.

En síntesis, las investigaciones aquí relatadas dan cuenta que el contexto socio laboral y profesional (salidas profesionales) se constituye en referente del perfil profesional del graduado. Por ello, conllevan el propósito de indagar las habilidades y conocimientos requeridos por los empleadores, para luego adaptar el plan de estudios/formación de las carreras a las necesidades observadas en el mercado de trabajo. En este sentido, las preguntas que ayudan a responder son ¿Cuánto hay de correspondencia entre el perfil del graduado en Ciencias de la Educación y la demanda laboral? En función de ello, ¿qué hay que mejorar en relación con la formación del graduado en Ciencias de la Educación y cómo hacerlo?

Si bien esta perspectiva nos brinda un panorama acerca de la estructura del mercado laboral y sus demandas a la educación, una segunda mirada sobre la relación entre educación y trabajo sostendrá que, por un lado, la función social de la educación no se reduce a ser la proveedora puntual de los recursos humanos que supuestamente requieren los diferentes mercados de trabajo (de Ibarrola, 2004). Por otro lado, y en relación con el lugar del graduado, “los agentes sociales no son partículas mecánicamente empujadas y tironeadas de aquí para allá por fuerzas externas” (Bourdieu y Wacquant, 2005: 165), los actores también tienen capacidad de opción, de elección y de reflexión sobre lo que hacen (Dubet, 1994, Gutiérrez, 2001). Esta discusión habilita la pregunta sobre ¿cómo construyen el campo profesional de las Ciencias de la Educación los propios graduados?

Segunda mirada: expectativas y representaciones de los actores

Para quienes se inscriben en esta perspectiva, las decisiones que los sujetos tomen de cara a su futuro profesional, ya sean graduados o estudiantes avanzados, están orientadas según las representaciones que se den de sí y las expectativas respecto de su profesión, constituyendo así el escenario laboral de dichas profesiones. En este marco, “resulta clave comprender los motivos y supuestos que llevan a las personas a buscar empleo en determinados ámbitos, a imaginarse como parte de determinadas organizaciones, a saberse capaz de intervenir en determinados procesos” (Testa y Spinosa, 2009: 16).

Al respecto, en México Navarrete Cazales (2008) realizó un estudio sobre la construcción de la identidad de los pedagogos graduados de la carrera de Pedagogía de la Universidad Nacional Autónoma de México (UNAM) y de la Universidad Veracruzana (UV) en los años 1950, 1970 y 1990. Reconoce que aún por el hecho de estudiar o de haber estudiado la carrera de pedagogía en una misma generación e institución, no se podría decir en ningún caso que se trata de la misma identidad ya que no es un producto de simple manufactura, puesto que cada pedagogo sigue caminos en su proceso de formación según sus formas de pensar y de asumir ese proceso; lo que sí reconocen es que comparten algunos rasgos (formación universitaria distinta a la normalista; formación disciplinar híbrida; campo de acción profesio-laboral muy diverso; función directamente relacionada con la educación-formación de los sujetos en diversos espacios sociales) con lo que se descarta la idea de identidades uniformes, homogéneas e inmóviles.

En Argentina, Testa y Spinosa (2009) en el estudio sobre las expectativas profesionales de los alumnos próximos al egreso de la licenciatura en Ciencias de la Educación en la Universidad Nacional de Luján (UNLu), realizado con 51 estudiantes, concluyen que las características socio demográficas se constituyen en elemento configurador de las expectativas profesionales. Esta investigación avanza sobre la caracterización de las expectativas de los alumnos próximos al egreso y, pone en juego en el análisis las características de los perfiles de los ingresantes y su relación con las miradas sobre el campo profesional. De esta forma, reconocen que quienes no realizaron estudios previos, mantienen una mirada más pesimista sobre el futuro. Se trata de la población de menos edad, y quienes no se hallan mayormente insertos en la do-

encia. De forma inversa, quienes provienen de estudios docentes previos, o bien de realizar otros estudios, presentan una mirada de mayor optimismo. Es de destacar que se trata en su mayoría de mujeres, de mediana edad, ya insertas laboralmente y con una familia armada, con lo que las posibilidades de realizar grandes transformaciones en sus trayectorias laborales se hallan fuertemente condicionadas por sus trayectorias previas de vida y de trabajo.

Por su parte, el estudio “Las representaciones sobre el campo profesional de las Ciencias de la Educación” realizado por Ilvento (2009) con estudiantes avanzados de la Universidad Nacional de Salta (UNSa), sostiene que, según sea la construcción y el sentido consensuado que se haga del campo profesional, habrá un posicionamiento al interior del mismo, favoreciendo una particular anticipación e interpretación de su objeto, de los saberes, estrategias, papeles y escenarios de la profesión y de su ejercicio. Dicho estudio reconoce que si bien en el inicio de la carrera las expectativas profesionales se centran en la práctica de “dar clases” en el ámbito formal, sobre todo en el nivel primario y secundario, durante el transcurso de la formación inicial los futuros profesores amplían considerablemente su visión de los escenarios y contextos profesionales como así también de las funciones del profesor. El ámbito no formal de la educación se asocia recurrentemente con lo innovador, y por añadidura, se le atribuye un valor de significatividad y valía que se vincula con lo promisorio.

Esta segunda perspectiva contribuye a responder preguntas tales como: ¿cuáles son las anticipaciones respecto del funcionamiento del mercado del empleo, de los profesionales del área? ¿Cuáles son los rasgos que han ido constituyendo la identidad de los pedagogos? ¿Cuáles son los significados atribuidos al campo profesional de Ciencias de la Educación durante el proceso de formación? ¿Cómo se relacionan los perfiles socio-demográficos de los estudiantes con las expectativas laborales?

Estas preguntas que nos permiten conocer el campo profesional a través de las representaciones y expectativas de sus propios actores, sean éstos graduados o estudiantes avanzados en la carrera. Así, durante el transcurso de la formación las posibilidades de inserción profesional se amplían, transitando de espacios escolares a espacios no formales de actuación. Al mismo tiempo, las configuraciones y representaciones sobre el futuro profesional no están desvinculadas de las trayectorias previas que habían recorrido los estudiantes hasta el momento de ingresar a la Uni-

versidad o durante su transcurso: los estudios previos, la condición familiar, su situación laboral. No obstante, aún nos quedan dos cuestiones por resolver. Una relacionada con los alcances de la perspectiva, y otra relacionada con las características propias del campo profesional de las Ciencias de la Educación.

En cuanto a los alcances de la perspectiva, resta avanzar en el conocimiento sobre la relación entre sujeto y estructura, esto es, conocer de qué manera las representaciones, ideas, expectativas configuran las acciones y prácticas concretas de estos graduados en el campo profesional mismo.

En relación con las características del campo profesional de las Ciencias de la Educación, teóricamente cada campo convoca y da vida a una forma específica de interés, bajo la forma de un reconocimiento tácito del valor de los asuntos en juego y el dominio práctico de sus reglas (Bourdieu y Wacquant, 2005). No obstante, en el caso particular del campo de las Ciencias de la Educación, aquello que podría considerarse legítimo y se reconoce como propio, se presenta como altamente amenazado. En este sentido, Furlán y Pasillas (1993) sostienen que la promesa de la educación de abarcar todas las esferas humanas (morales, culturales, artísticas, sexuales, prácticas, físicas, etc.) y los distintos ámbitos de actuación social (técnicos, científicos, profesionales, de cultura general, ciudadanos, etc.) ha provocado que se reúnan indiferenciadamente bajo un mismo significante problemáticas muy diferentes.

Dentro del campo educativo se han consolidado vertientes y prácticas claramente identificadas con campos de conocimientos fundados con un interés diferente al educativo, por ejemplo, la psicología y la sociología. Así, ha incorporado conocimientos y métodos de distintos cuerpos del saber que la han configurado como un espacio no homogéneo, en cuyo seno conviven conocimientos, métodos, preocupaciones diferentes y difícilmente unificables.

El campo profesional de las Ciencias de la Educación, sostiene Marano (1998), adquiere connotaciones particulares frente a un objeto que es disputado por diversas disciplinas, disputa que no es sólo epistemológica sino también de poder y que, por tanto, tiene componentes de política e ideología que se dirimen en el campo profesional.

De esta manera, el campo profesional de las Ciencias de la Educación no sólo se encuentra en reconfiguración al redefinir sus vínculos con los espacios tradicionales de acción profesional, sino que además es un campo disputado por otras profesiones.

Entonces, y aunando de alguna manera los aportes de las dos perspectivas anteriores, nos preguntamos: ¿Cómo se relaciona la estructura particular del campo profesional de las Ciencias de la Educación, y las acciones de sus graduados? En otras palabras, nos preguntamos por la intersección entre estructura y actor.

Tercera mirada: estrategias socio-profesionales

Las trayectorias profesionales como objeto de estudio

El enfoque sobre trayectorias profesionales posibilitará conocer la relación entre actor social y el contexto mayor del campo profesional mismo. El concepto de trayectoria introduce la dimensión subjetiva, vida, psíquica, en el corazón mismo del análisis sociológico, rompiendo con la visión tradicional en donde el sí mismo es lo interior y el ambiente y su organización, lo externo (Dubar, 1994). Las trayectorias profesionales se constituyen a partir de las prácticas y estrategias de los graduados en torno de lógicas de acción que corresponden a elementos del sistema y se han impuesto a los actores (Bourdieu, 2002; Dubar, 2002). No obstante, la dialéctica continua de esperanzas subjetivas y oportunidades objetivas que opera a lo largo de todo el mundo social puede arrojar una variedad de resultados que van desde la perfecta adecuación mutua (cuando la gente desea aquello a lo que está objetivamente destinada) hasta la dislocación radical (Bourdieu y Wacquant, 2005).

Algunos estudios encontrados se orientan hacia esta línea de análisis. Uno de los estudios sobre trayectorias profesionales en Ciencias de la Educación corresponde a Jiménez Vázquez y Díaz Sánchez (2009) realizado en México. Parten de la idea que en las trayectorias actúan factores como la formación profesional, el género, así como el nivel educativo en el que trabajan. Existen diversos factores de tipo micro y macrosocial que influyen en la movilidad interna y externa de los egresados y que se ve reflejada en la movilidad de las ocupaciones que desempeñan en sus ámbitos laborales. La formación a nivel posgrado es el factor que se considera como eje de análisis de la movilidad ocupacional en las actividades profesionales.

En este caso, las trayectorias se reconstruyen a partir de una estrategia en particular: la obtención de un posgrado como forma de movilidad profesional. Así, clasifican las diferentes funciones que realiza el profesional en Educación egresado del posgrado en relación con la cantidad de funciones desempeñadas antes y posteriormente al egreso (trayectorias uni, bi

o polifuncionales). El aporte de esta investigación se centra en la manera de “mirar” las trayectorias, que es a partir de una estrategia socio-profesional en particular del graduado. Pero también las trayectorias profesionales pueden ser analizadas desde un determinado ámbito profesional, por ejemplo, la docencia en nivel terciario.

En Argentina, Lea Vezub (2008) realiza una investigación sobre trayectorias profesionales en el caso particular de los docentes que trabajan en nivel terciario. La autora afirma que las trayectorias pueden ser vistas como el resultado de acciones y prácticas que desarrollan las personas en situaciones específicas a través del tiempo, por lo que en este caso esas trayectorias sintetizan, por un lado, las estructuras de oportunidades existentes, y por otro, el aprovechamiento particular que los individuos pueden hacer de las mismas a partir de la puesta en juego de sus capacidades profesionales, sociales y sus propias subjetividades.

Luego de encuestar a 128 docentes de 19 institutos terciarios de todo el país, la autora reconoce dos grupos de trayectorias profesionales: trayectorias generales o típicas, y trayectorias especiales o atípicas. Dentro de las trayectorias generales o típicas se diferencian los siguientes itinerarios: profesores que se inician en el nivel medio donde acumulan muchos años de antigüedad y luego pasan al superior; profesores con igual o similar cantidad de años de trabajo en escuela media y en el nivel superior; y maestros que acumulan muchos años de docencia en la escuela primaria y luego comienzan a desempeñarse en el superior.

Respecto de las trayectorias atípicas reconoce las siguientes características en el recorrido: predomina la experiencia en el nivel superior; más años en la universidad que en el sistema no universitario; maestros con muchos años en el nivel inicial que luego trabajan en superior; y trayectoria dispersa con diferentes años de ejercicios en casi todos los niveles.



Las conclusiones focalizan en las ventajas y desventajas de las trayectorias previas respecto de desempeño en el nivel superior. La ventaja de los profesionales radica en su conocimiento y experiencia de los niveles y realidades del sistema educativo que son indispensables para acercar la formación de los futuros docentes a la práctica y favorecer la construcción de estrategias para la enseñanza en los diversos contextos de desempeño. La desventaja se relaciona con la socialización en la cultura institucional de las escuelas secundarias, que devienen en obstáculo para promover formas de organización más acordes al

nivel superior, basadas en la autonomía de las instituciones, la organización y planificación de actividades de desarrollo profesional, la lectura de revistas especializadas, en la producción de materiales para la tarea y en la generación de saberes específicos que enriquezcan la formación brindada.

En esta misma línea, encontramos un proyecto de investigación a cargo de Susana Argüello y equipo (2009); se proponen indagar las trayectorias de los graduados en Ciencias de la Educación de la Universidad Nacional de Jujuy, según diferentes generaciones y contextos histórico-sociales. En particular, el proyecto se plantea como objetivo principal analizar cómo la problemática laboral es vivida y significada por sus propios actores, y volver tangible el lugar del sujeto en esta dinámica social e histórica y desocultar los efectos que, sobre el mercado de trabajo para los graduados han tenido los modelos económicos vigentes en las últimas décadas en la citada provincia. De esta manera, se proponen analizar las trayectorias a partir de los rasgos que cobran según diferentes generaciones de graduados y contextos histórico-sociales; las significaciones que, sobre el trabajo, el empleo y el mercado de trabajo en Jujuy, poseen los graduados en Ciencias de la Educación de la U.N.Ju.; así como también los modos de producción y reproducción de dichas significaciones. Y finalmente, las estrategias de inserción laboral usados por los graduados en su búsqueda de empleo o trabajo.

Las investigaciones reseñadas anteriormente demuestran que las trayectorias profesionales se pueden abordar a partir de una estrategia en particular o desde un ámbito de inserción profesional determinado. Nos permiten conocer así los cambios logrados en las trayectorias a partir de la realización de un posgrado, como elección de los profesionales en Educación para mejorar su situación laboral. O bien, conocer de qué manera los saberes construidos en otros espacios laborales a lo largo de las trayectorias previas son puestos en juego en un determinado ámbito, y qué ventajas o desventajas conlleva esto. Ambos estudios se orientan a considerar la estrategia “no como resultado de la obediencia a reglas o producto de la libre iniciativa del actor y del cálculo consciente y racional sino resultado de posiciones y disposiciones construidas en el tiempo y productos de la historia”. Este análisis supone identificar el “interés” propio como principio a partir del cual el agente social estructura su acción, que se convierte así en un medio (estrategia) a través del cual buscar mantener o mejorar su posición. Interés que definen en relación a una po-

Tabla 1. Perspectivas en discusión sobre la relación entre educación y trabajo en las Ciencias de la Educación

Perspectivas	Encuadre teórico	Preguntas	Conceptos clave	Discusión
1. Estructural	El perfil profesional demandado por el mercado de trabajo se constituye no sólo en referente de la formación a realizar, sino también se reconoce como el resultante de las necesidades que hay que satisfacer.	¿Qué correspondencia existe entre el perfil del graduado en Ciencias de la Educación y la demanda laboral? En función de ello, ¿qué mejoras introducir en los planes de estudio? ¿Cuáles son las anti-	Readaptación profesional Empleabilidad Ajuste/desajuste Perfil requerido	La función social de la educación no se reduce a ser la proveedora puntual de los recursos humanos que requieren los mercados de trabajo. Al mismo tiempo, los agentes sociales no son partículas mecánicamente empujadas y tironeadas de aquí para allá por fuerzas externas.
2. Subjetiva	Las decisiones que los sujetos tomen de cara a su futuro profesional, ya sean graduados o estudiantes avanzados, están orientadas según las representaciones que se den de sí y las expectativas respecto de su profesión.	cipaciones y significados respecto del funcionamiento del mercado del empleo, de los profesionales del área, de los otros profesionales con los que suponen puedan trabajar? ¿Cuáles son los rasgos que han ido constituyendo la identidad de los pedagogos?	Representaciones Expectativas Anticipaciones Significaciones	 El campo profesional de las Ciencias de la Educación no sólo se encuentra en reconfiguración al redefinir sus vínculos con los espacios tradicionales de acción profesional, sino que además es un campo disputado por otras profesiones.
3. Trayectorias profesionales	Las prácticas, acciones y estrategias sociales que los actores desarrollan en el desplazamiento por el campo profesional, están condicionadas pero también tienen capacidad de opción, de elección y de reflexión sobre lo que hacen.	¿Cómo se relaciona la estructura particular del campo profesional de las Ciencias de la Educación, y las acciones de sus graduados?	Negociación Conflictos Estrategias socio-profesionales Estructura-actor Cambio	 Para avanzar: ¿Cuáles son las estrategias socio-profesionales de los graduados en Ciencias de la Educación en el marco de un campo profesional disputado y en reconfiguración?

Fuente: Elaboración propia.

sición social, las “condiciones objetivas” constituidas por dos dimensiones: una externa, (el campo) y lo incorporado por el individuo como resultado del proceso de socialización (*habitus*).

No obstante, y retomando los interrogantes previos, aún queda por develar de qué manera las estrategias socio-profesionales impactan en la configuración y/o reconfiguración del propio campo profesional, entendiendo que las acciones de los graduados, en tanto actores sociales, tienen la capacidad de modificar la realidad.

A modo de cierre

La puesta en juego de las discusiones y perspectivas precedentes nos permite reconocer que hemos

logrado dos cuestiones importantes aportadas por una revisión bibliográfica crítica:

Por un lado, *aportar herramientas o ejes analíticos para poder trazar un mapa del conocimiento que se viene desarrollando sobre el tema*. Para ello, en esta oportunidad, proponemos analizar los estudios sobre la relación entre educación y trabajo en las Ciencias de la Educación a partir de 1) el encuadre teórico del que parten; 2) los conceptos claves que utilizan; 3) las preguntas que ayudan a responder; y 4) cuál es el referente de discusión. En nuestro caso, el mapa trazado nos ha permitido encontrar tres perspectivas principales: estructural, subjetiva o de trayectorias profesionales.

Por otro lado, *aportar al avance y desarrollo del tema*, a partir de reconocer los espacios de conocimiento que aún queda por profundizar, focalizando en las pregun-

tas que permitan explicitar desde dónde problematizamos el campo profesional de las Ciencias de la Educación.

Para concluir compartimos, en una breve síntesis presentada en la Tabla 1, las miradas encontradas y las preguntas formuladas.

Referencias

- ARGÜELLO, S. y otros (2009). *Un estudio sobre trayectorias laborales de graduados en Ciencias de la Educación*. En: V Encuentro Nacional y II Latinoamericano La Universidad como objeto de investigación. Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires - Facultad de Ciencias Humanas.
- ARMENGOL, C. (2005). *Perfil y competencias de los pedagogos hoy*. Documento curso Pedagogía, España.
- BOURDIEU, P. (2002). *Campo de poder, campo intelectual. Itinerario de un concepto*. Tucumán: Montessor.
- BOURDIEU, P. y WACQUANT, L. (2005). *Una invitación a la sociología reflexiva*. Buenos Aires: Siglo XXI Editores Argentina.
- CARRIÓ DE SCACCIA, M. del C. (2003). *Correspondencia entre el perfil del egresado de la carrera de Ciencias de la Educación y la demanda laboral*. Comunicación proyecto Instituto Ciencias de la Educación, Facultad de Filosofía y Letras, Universidad Nacional de Cuyo.
- DE IBARROLA, M. (2004). ¿Qué formación para el trabajo en la educación secundaria y terciaria? en JACINTO, C. *¿Educar para qué trabajo? Discutiendo rumbos en América Latina*. redEtis (IIPE-IDES), MTCyT, MTEySS, Buenos Aires: La Crujía.
- DUBAR, C. (2002). "L'articulation des temporalités dans la construction des identités personnelles: questions de recherche et problèmes d'interprétation" en *Temporalistes*. 44
- DUBET, F. *Dimensions et figures de l'expérience étudiante dans l'université de masse*. Revue française de sociologie. 35, 4 (Oct.-Dec., 1994), pp. 511-532.
- FURLÁN, A. y PASILLAS, M. A. (1993). Investigación, teoría e intervención en el campo pedagógico. *Perfiles Educativos*, julio-septiembre, 61. Universidad Nacional Autónoma de México, México.
- GODINO, C. y BONGIOVANNI, N. S. (2003). *La paradoja del cambio y la exclusión. Un debate sobre la inserción laboral del pedagogo*. En Primer Congreso Latinoamericano de Educación Superior siglo XXI.
- GUTIÉRREZ, A. B. (2001). *Una mirada sociológica de la problematización de la cuestión: condiciones sociales, familia y vivienda*. Buenos Aires. En: www.faud.unc.edu.ar/mgdh/gutierrez/ARQUITEC.doc
- ILVENTO, M. C. (2004). *Las representaciones sobre el campo profesional de las Ciencias de la Educación. La incidencia de las prácticas pre-profesionales*. Tesis de doctorado. Universidad Nacional de Salta (Argentina) y Universidad Rovira I Virgili (España).
- JIMÉNEZ VÁZQUEZ, M. S. y DÍAZ SÁNCHEZ, M. C. (2009). *Un acercamiento a las trayectorias profesionales de los egresados de las maestrías del posgrado en Educación de la Universidad Autónoma de Tlaxcala*. X Congreso Nacional de Investigación Educativa.
- MARANO, M. G. (1998). "Las Ciencias de la Educación en debate: problemática epistemológica e identidad profesional". En VOGLIOTTI, A.; DE LA BARRERA, S. y LANZ, M. Z. (Comps.) *La pedagogía como disciplina. Aportes para la discusión de su campo epistemológico*. IV Encuentro de Cátedras de Pedagogía de Universidades Nacionales. Córdoba: UNRC.
- NAVARRETE CAZALES, Z. (2008). *La construcción de una identidad profesional. Los pedagogos de la UNAM y UV*. RMIE, 13, 36, 143-171.
- NOVOA, A. (1997). Profesionalización de docentes y Ciencias de la Educación. *Educación y Pedagogía*. 9-10, 19-20, 251-288.
- PANAIA, M. (2011). Los jóvenes entre la universidad y el trabajo. En V Congreso de Problemáticas sociales contemporáneas, Universidad Nacional del Litoral.
- RIQUELME, G. (2006). La relación entre educación y trabajo: continuidad, rupturas y desafíos" *Anales de la Educación Común*, 68 – 75, La Plata.
- ROMANÍ, J. y CIVÍS ZARAGOZA, M. (2008). La pedagogía profesional del siglo XXI. *Educación XXI*, Número 011, Universidad Nacional de Educación a Distancia, España, 133-154.
- TENTI, E. y GÓMEZ, M. (1990). *Universidad y Profesiones*. Buenos Aires: Miño y Dávila.
- TESTA, J. y SPINOSA, M. (2009). *Las expectativas profesionales de los alumnos próximos al egreso de la Licenciatura en Ciencias de la Educación*. Luján: Universidad Nacional de Luján.
- VENTURA BLANCO, J. y MARTÍNEZ OLMO, F. (2005). *Estudio sobre la inserción laboral de los graduados en Pedagogía de la Universidad de Barcelona*. XIV Jornadas de Economía de la Educación, Oviedo.
- VEZUB, L. (2008). *Trayectoria profesional y experiencia laboral de los profesores de terciaria*. En VII Seminario Redestrado. Nuevas regulaciones en América Latina. Buenos Aires.
- VILLA, A. I.; PEDERSOLI, C. y MARTIN, M. (2009). Profesionalización y campo ocupacional de las Ciencias de la Educación. *Archivos de Ciencias de la Educación*. 3, 3, 113-128.