

Una aproximación a la inserción profesional de los profesores en comunicación social.

Cardozo, Mariela y Artiguenave, Darío.

Cita:

Cardozo, Mariela y Artiguenave, Darío (2014). *Una aproximación a la inserción profesional de los profesores en comunicación social*. XVI Congreso REDCOM "Nuevas configuraciones de la cultura en lenguajes, representaciones y relatos. RedCOM - UNLaM, San Justo, La Matanza.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/dario.artiguenave/3>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/pVwV/hw8>



Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
<https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es>.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.



Eje 2. Comunicación/educación

coordinadores

María Sol Sbresso (UNLaM) – solsbresso@gmail.com

Iris Bergero (UNPA) - bergeroiris.unpa@gmail.com

autores

Cardozo, Mariela, marielarcadozo@gmail.com

CEREN-CIC – UNLP, 29229739

Artiguenave, Darío, darioartiguenave@yahoo.com.ar

Com/Educ – FPyCS UNLP, 27.388.823

Título: Una aproximación a la inserción profesional de los profesores en comunicación social

Resumen:

El presente trabajo se inscribe en el Proyecto de Investigación “Procesos de inserción profesional del Profesor en Comunicación Social en las instituciones educativas (2013-

2014)”¹. Inscripta en el campo comunicación/educación, esta investigación apunta a comprender los procesos de inserción profesional de los Profesores en Comunicación Social egresados de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la Universidad de La Plata articulando las tensiones entre: la formación del profesorado, los estudios sobre institucionalidad educativa, el análisis curricular y los procesos de socialización profesional.

La metodología adoptada se enmarca en la investigación participativa, triangulando la investigación narrativa con el análisis curricular y el análisis institucional. En este marco, realizamos una entrevista a los profesores egresados de dicha casa de estudios en la que se indaga sobre aspectos de la formación y la elección de la carrera, los ámbitos en los que se desempeñan y se han desempeñado, las tareas que realizan y las que han realizado, los modos de hacer y enseñar comunicación, aspectos curriculares y de las instituciones educativas en las que se desempeñan. Se prevé en un mediano plazo ahondar en aspectos de significación a partir de entrevistas en profundidad.

La muestra para la entrevista se construyó a partir de la base de datos de egresados aportada por departamento de alumnos de la FPyCS UNLP de donde se extrajeron casos por año de egreso del período comprendido entre 1998 y 2010.

En este trabajo realizaremos un repaso por las discusiones conceptuales que atraviesan la construcción de dicho instrumento y una sistematización preliminar de las primeras entrevistas realizadas.

1. Introducción

La investigación en la que se inscribe el presente trabajo tiene como objetivo comprender los procesos de inserción profesional de profesores en comunicación social (en adelante PCS) egresados de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social (FPyCS) de la Universidad Nacional de La Plata en instituciones educativas formales.

¹ Acreditado en el Programa de Incentivos para el Docente-Investigador del Ministerio de Educación de la Nación. P225-FPyCS-UNLP. Directora: María Belén Fernández

Está enmarcada en el campo comunicación/educación, recuperando el trazado topográfico del campo (Huergo y Fernández, 2000) que visibiliza sus tradiciones constitutivas, representaciones hegemónicas y alternativas, y las trayectorias prácticas que las materializaron. A partir de esta perspectiva teórica intentamos comprender comunicación/educación desde un *ethos* popular que da forma a los sujetos que dinamizan el campo.

La metodología que utilizamos se enmarca en la investigación participativa, triangulando la investigación narrativa con el análisis curricular y el análisis institucional. En este sentido, se pretende identificar y describir las experiencias significativas del proceso de inserción profesional, comprender sus particularidad, reconociendo *lugares de pugna/negociación del sentido* entre las expectativas propias de la formación y las del proyecto institucional.

Tomamos como antecedente de este proyecto a la investigación “Las prácticas profesionales del profesor en comunicación social en las instituciones educativas²”, desarrollada durante los años 2011 y 2012, en la que realizamos, a través de un estudio exploratorio, una caracterización de las practicas profesionales de los profesores en comunicación social, egresados del Profesorado en comunicación Social de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP entre los años 2000- 2010 en instituciones educativas con distintos grados de formalidad. En el marco de esta investigación identificamos prácticas formativas preescriptas y en acción del *curriculum* de la Carrera, y analizamos las prácticas profesionales de los profesores en los ámbitos de intervención en interjuego con las dinámicas institucionales y el desarrollo curricular de las mismas.

A partir de contrastar el currículum de formación de los profesores en comunicación con las experiencias de inserción profesional, se observa que la aparición del campo de la comunicación en los distintos diseños guarda coherencia y continuidad conceptual con las perspectivas epistemológicas instaladas desde la FPyCS. Por otra parte, las prácticas profesionales, dan cuenta de una tensión entre expectativas institucionales y las de los PCS a partir de sus propias experiencias formativas.

² Dirigido por María Belén Fernández y Raquel Coscarelli, y acreditado en el programa de incentivos Ministerio de Educación de la Nación-FPyCS-UNLP.

2. Sobre la entrevista y la sistematización de la información

A partir de la base de datos proporcionada por el Departamento de alumnos de la FPyCS (extraída del sistema CESPI), se pudieron establecer algunos datos estadísticos que sirvieron para conformar la selección de casos para la realización de las entrevistas.

Según estos datos, durante el período 1998-2010, de un total de 291 egresados, 1 de ellos ingresó con el plan de estudios de 1977, 12 con el de 1989 y 278 con el de 1998³. Se optó por tomar una cantidad de casos proporcional a la cantidad de graduados por plan de estudios con el cual se inscribieron, y a su vez por año de egreso, de modo de obtener una mayor diversidad de experiencias relevadas.

Es importante señalar que este trabajo es un avance del proceso de sistematización en el que aún no contamos con la cobertura total de los casos seleccionados. Por lo que las reflexiones deben considerarse como provisorias puesto que se irán complejizando a medida que vayamos avanzado en la realización de las entrevistas y ahondando en las experiencias significativas.

El guión de la entrevista está estructurado en grandes ejes y dentro de ellos se contemplan varios ítems: *a-elección de la carrera* (motivaciones, continuidad en su desarrollo); *b-inserción profesional* (ámbitos de desempeño, tipo de trabajos desarrollados, inicios de trayectoria como docente, ideas/narrativas que circulan en los ámbitos educativos sobre los aportes que puede realizar un profesor en comunicación social, estrategias -o las tácticas- para instalarte en el espacio institucional, espacios o roles asumidos, relación entre demandas institucionales y expectativas, aportes a la institución); *c-enseñar/hacer comunicación* (tarea como profesor en comunicación, visibilización del espacio de enseñanza, articulación con otros actores, estrategias utilizadas, desarrollo de procesos de comunicación dentro del espacio institucional); *d- aspecto curricular* (lugar del curriculum en las instituciones); *e-institución educativa y espacios comunicacionales* (situación de las instituciones educativas en términos comunicacionales, posibilidad de construir con otros miradas integradoras, realización y recepción de propuestas o proyectos en las instituciones, experiencias significativas, intervención frente a situaciones de conflictividad); *f-formación de profesores en*

³ A partir del plan de estudios de 1998 se incorpora el Profesorado en Comunicación Social. Este plan está actualmente en vigencia, aunque en la actualidad ha sido presentado un proyecto de reforma al consejo académico de la FpyCS.

comunicación social (aspectos no contemplados en la formación docente, intereses para complementar formación adquirida).⁴

Por una cuestión de extensión en este trabajo nos dedicaremos a sistematizar los ejes: *elección de la carrera; inserción profesional; y enseñar/hacer comunicación; en diálogo transversal con el eje institución educativa y espacios comunicacionales.*

2.1 Sistematización de la información por ejes:

a. Elección de la carrera

La elección de la carrera “Profesorado en Comunicación Social” se da en la mayoría de los casos relevados como una segunda opción, puesto que los entrevistados habían comenzado sus estudios universitarios con la idea de realizar la Licenciatura ya sea en Periodismo o Planificación Comunicacional, pero en el transcurso de la carrera deciden comenzar a cursar el profesorado.

Esto se debe, por un lado a la posibilidad de ampliar el campo de inserción profesional. El énfasis en este aspecto está vinculado a la incertidumbre sobre la salida laboral, especialmente marcada en el momento de egreso de los profesores entrevistados, ya sea por la aparición o consolidación de los multimedios, o el panorama de precarización laboral en un contexto de políticas neoliberales, que obligaba a pensar en la búsqueda de nuevas opciones. Paralelamente se visibiliza un campo de oportunidades a partir de la reforma curricular de la secundaria a nivel nacional en 2006 (Ley 26.206), que extendió la obligatoriedad escolar hasta el final de la secundaria e implicó una ampliación de la matrícula; y la reforma en la provincia de Buenos Aires en 2007 (ley 13.688) que abrió un nuevo panorama para los profesores con la incorporación de la orientación “Bachiller en Comunicación” que incluyó espacios curriculares específicos⁵.

Pero también los entrevistados mencionan el peso decisivo que tuvieron en la elección de la carrera, las experiencias desarrolladas en el marco de las practicas pre-

⁴ Asignamos a cada entrevista un número, por ello luego de cada citas recuperada pondremos el número de la entrevista que corresponde a la misma.

⁵ En su diseño incluye 7 materias específicas (Introducción a la Comunicación, Comunicación y Culturas del Consumo, Observatorio de Comunicación Cultura y Sociedad, Observatorio de Medios, Taller de Producción en Lenguajes, Taller de Comunicación Institucional y Comunitaria, y Comunicación y Transformaciones Sociales del Siglo XXI, repartidas entre cuarto y sexto año. Antes de la reforma sólo se tenía incumbencia para la materia Comunicación Cultura y Sociedad que pertenecía a cuarto año de Polimodal, o para los ECI (Espacios curriculares Institucionales) en los que se generaban proyectos específicos para cada institución educativa.

profesionales de la licenciatura o la vinculación a otros espacios de la universidad, ya sea la participación en proyectos de extensión, o en cátedras de la facultad como ayudantes alumnos o diplomados.

Es en estos espacios donde comienza a despertarse el interés por la formación docente, la necesidad de incorporar herramientas pedagógicas para ejercer la docencia, problematizar algunas nociones arraigadas en torno a la docencia y reflexionar sobre la propia práctica. Asimismo, comienza a visualizarse otro campo de desarrollo profesional por el cual se ven interpelados a constituirse como posibles sujetos políticos de transformación social a través de las prácticas educativas.

En este sentido, en algunos casos tuvo incidencia el paso por la materia *comunicación y educación* (optativa para la licenciatura y obligatoria para el profesorado) que se caracteriza por un énfasis en la educación popular y el desarrollo de prácticas de campo vinculadas a procesos educativos.

“...realicé diferentes prácticas en ámbitos educativos que despertaron mi interés en el campo de la comunicación y educación. Esto devino en una motivación 'muy pasional' por el sentido político de las prácticas educativas y la reflexión sobre la dimensión de praxis que conlleva el estar en un aula” (05).

También se observa que en algunos casos la vinculación con el campo comunicación/educación se realiza a través de la tesis de grado de la Licenciatura en Comunicación Social, y esto es señalado como otro elemento a tener en cuenta para comenzar a cursar el profesorado.

b. Inserción profesional

b.1. Ámbitos de desempeño

Los ámbitos de desempeño relevados en la entrevista incluyen un abanico amplio que da cuenta de una heterogeneidad de prácticas en diversos espacios institucionales, como por ejemplo: institutos de formación docente; escuelas secundarias públicas y privadas (desempeñándose como profesores, preceptores, jefes de departamento y/o directivos); escuelas o institutos especializados; bachilleratos populares; espacios de educación especial; organismos públicos (como la AFSCA); programas de educación de adultos (como el FinEs, o CENS); propuestas de educación popular en diversos espacios; y diseño de materiales pedagógicos.

También se señalaron desempeños en la Facultad de Periodismo y Comunicación Social en distintos espacios, ya sea desarrollando tareas docentes en una cátedra, participando en proyectos de extensión, voluntariado o investigación, o integrando observatorios o centros de investigación.

Esta diversidad de espacios institucionales ocupados y roles asumidos da cuenta de una versatilidad o ductilidad de la formación de los egresados del Profesorado en Comunicación Social, lo que coincide con lo prescripto en el curriculum de formación, que ya hemos analizado en trabajos anteriores (cita red)⁶

b.2. Inicios de la trayectoria como profesor/a en comunicación social

A partir de las entrevistas realizadas, identificamos dos tendencias que aparecen como las predominantes para el inicio de la experiencia docente. Por un lado, aparece la inserción en la Facultad a partir de la incorporación a un equipo de cátedra, y por otro, la búsqueda de horas docentes en los actos públicos del sistema educativo, en principio para cubrir suplencias y/o a partir del concurso de los ECI (Espacios Curriculares Institucionales). Estos constituían uno de los principales puntos de entrada al sistema público de los egresados del Profesorado en Comunicación y formaban parte del diseño curricular del Polimodal, derogado con la ley provincial de 2007 que incorporó la orientación en comunicación. Varios afirman que desde ese momento *“la situación laboral mejoró ostensiblemente”* (07).

b.3. Ideas/narrativas sobre los aportes que puede realizar un PCS

Podemos identificar un cierto consenso sobre la mirada que muchas instituciones educativas tienen sobre la comunicación y los posibles aportes de los PCS, que se centra en entender a la comunicación ligada al ejercicio del periodismo y a los medios.

“En los ámbitos educativos, en relación a las personas que desconocen en qué consiste la comunicación social, circula una idea “cerrada” sobre la comunicación social, ésta la asocian solo al ejercicio del periodismo...” (04)

⁶ En dicho trabajo recuperábamos lo propuesto en el plan de estudios de 1998 como campo de inserción específico de trabajo del profesor las instituciones escolares de los distintos niveles y modalidades, y otras instituciones educativas con distinto grado de formalidad, ámbitos de carácter educativo ligados al Estado, organizaciones sociales y empresas.

En algunos casos, plantean que en las instituciones no se encuentra un valor diferencial entre los profesores en comunicación y los profesores de otras disciplinas de las humanidades. Sin embargo, existen ámbitos institucionales favorables en los PCS son valorados “*como puente*” (08) para trabajar cuestiones institucionales, o para abordar la complejidad de las instituciones educativas a partir de la apertura de espacios de diálogo y de comunicación. Pero a pesar de la posibilidad de apertura de esos espacios, no siempre se logra visualizar el proceso de comunicación y se hace énfasis en el producto alcanzado.

“En las escuelas que circulé creo que aún hay una idea instrumental. Un rol ligado a la difusión de mensajes en los medios, haciendo foco más en el producto que en el proceso. Sos el que va a enseñar a hablar en radio, hacer un video, un afiche, un diario mural, pero no se si se valora el aporte de abrir espacios de reflexión y debate, generar procesos de toma de decisiones conjuntas, habilitar la palabra, etc” (06).

Es a partir de esta idea de la comunicación vinculada a los medios y enfatizando en su sentido instrumental que se concibe institucionalmente la labor de los profesores en el aula, y mas allá del desarrollo de los contenidos curriculares. Por ello en varias ocasiones se les encarga la gestión de dispositivos comunicacionales como pueden ser radios, periódicos, y páginas web, que muchas veces tienen el afán de transmisión de mensajes. Sin embargo a partir de su realización, en algunos casos, los profesores en comunicación van ganando legitimidad en los espacios institucionales, aunque su labor se ligue a los medios, y esto puede constituirse en una estrategia de articulación y visibilización de la tarea, que permite instalarse en la institución y generar allí espacios de diálogo e interlocución.

En lugares donde a partir del desarrollo de experiencias de comunicación se ha logrado una mirada más compleja sobre las potencialidades del trabajo comunicacional se reconoce en los PCS a profesionales que tienen una mirada integral, transdisciplinar y con cierta capacidad para la articulación, el trabajo en equipo y el vínculo con la comunidad.

“...existe cierta narrativa que afirma que el comunicador tiene una 'mirada' integradora al momento de pensar distintos problemas a trabajar y que tiene muy buena disposición para el trabajo colectivo” (11).

b.4. Estrategias y tácticas para instalarse en el espacio institucional (espacios o roles)

En un trabajo anterior (Cardozo y Artiguenave, 2011) mencionábamos que “la formación de profesores en comunicación social de la Facultad de Periodismo y Comunicación Social de la UNLP, pareciera delinear una trayectoria institucional hacia la preponderancia en las estrategias de educación no formal, marcada fuertemente por la pedagogía freiriana, en la cual se puede reconocer un claro anudamiento de la educación/cultura/comunicación, que construyeron nuevas formas de organización y distribución del poder y el saber”. Este perfil de formación vinculado a la educación popular y al reconocimiento del otro lo encontramos subyacente en las prácticas de los egresados.

“Mi estrategia consiste en tener una buena comunicación con el otro, tratar de comprender el mundo social, cultural, educativo del otro para 'dialogar' en una misma sintonía. Una misma estrategia educativa no funciona para distintas poblaciones. Siempre trato de adaptar mis propuestas pensando a quien va dirigida” (04)

Esto los lleva a asumir diferentes roles además del espacio del aula, que abarcan desde la gestión de los medios de comunicación de la escuela, el manejo de las tecnologías, la coordinación de actos, la realización de producciones gráficas, radiofónicas y audiovisuales.

“...la riqueza que me dio el haber podido plantear estas cuestiones de roles tan distintos como profesor, preceptor, jefe de preceptores y director ya que me posiciona en la obligación de tener que hacerlos desde distintos roles sin perder la dimensión comunicacional que propongo y respetando las miradas que se cruzan desde las distintas funciones” (12).

“Ahora a partir de un trabajo más activo me proponen trabajar en la organización de un foro al interior de la escuela con participación abierta a otros espacios educativos, y ese es un reconocimiento que llega luego de mucho trabajo continuo y en el que en muchos casos se da por un trabajo y participación que trasciende lo aulico” (08).

b.5. Tensión entre las demandas institucionales y expectativas de desarrollo

Cuando mencionan las expectativas, los entrevistados hacen alusión a la libertad para desarrollar la tarea docente, pero en algunos casos se observa un choque entre unas

expectativas de transformación y los procesos de burocratización propios del sistema formal. Muchas de las demandas institucionales se basan en cuestiones administrativas o normativas, en cumplimentar en tiempo y forma determinados procedimientos que deben interiorizarse y que muchas veces resultan engorrosos.

“A veces chocan, en esas demandas entran muchas expectativas que tiene la escuela y el estado provincial sobre nosotros y esta también una perspectiva que uno trata de mediar entre lo que hemos sido formados desde la perspectiva de educación popular y la normativa que proviene desde el estado provincial” (08).

Esta tensión en algunos casos se manifiesta como un factor que desalienta el trabajo de los PCS, sobre todo cuando sostener estos espacios comunicacionales requiere de esfuerzos que exceden la tarea y los horarios previstos para el trabajo áulico. Esto a su vez implica luchar contra modos de trabajo y representaciones que están sedimentados institucionalmente, donde a pesar de que existen márgenes de autonomía, prima la norma y lo instituido.

b.6. Representaciones sobre los aportes de los PFS en las instituciones educativas

Al referirse a los aportes, los entrevistados plantean *“dar a conocer una mirada comunicacional y sus particularidades” (01)*, ahondar en la convivencia dentro de la escuela y en el reconocimiento del otro, recuperar las voces de los sujetos, dar la palabra, respaldar las afirmaciones efectuadas con documentos o materiales.

“...trabajar la convivencia escolar, en hacer que entiendan al otro 'distinto' como igual a uno, donde todos somos iguales y tenemos los mismos derechos (...) teniendo en cuenta todas las voces de los actores implicados, y las pruebas o documentos para poder fundamentar lo que quieren decir” (4).

“Poner la comunicación como eje en todas las relaciones que se dan. Sobre todo aquellos aspectos que tienen que ver con la circulación de la palabra, el poder poner con nombres propios ideas y sentimientos muchas veces encontrados” (12)

Asimismo, en los distintos dispositivos comunicacionales que se gestionan con los estudiantes, se busca interpelarlos a partir de un compromiso que los empodere como protagonistas autogestivos de los procesos.

“Hoy, los estudiantes que participan de mis clases llevan un Periódico Mural, páginas de Facebook, fanzines y alguna radio pasillo esporádica, además del video minuto que determinados grupos tienen como producción de cierre del año” (13).

“...la radio no es un fin en sí mismo, no es la producción o los programas, sino el espacio mismo donde el alumno podía sentirse parte de un grupo, donde podía dar, donde podía poner en común, eso es comunicación, eso es sentirse parte” (8).

En lo que respecta a la planificación de las clases se realizan propuestas de adecuación de contenidos a los contextos/territorios, y se destaca la incorporación pedagógica de las TIC.

“Renovar los contenidos, preparar las clases y aprovechar las potencialidades de cada uno de los espacios son aportes que ayudan a jerarquizar el trabajo” (2).

“Experimentando con las TIC. hace dos años que uso un EVEA (Entorno Virtual de Educación y Aprendizaje) con mis cursos”(7).

Otro de los más mencionados tiene que ver con aportar herramientas de coordinación, trabajo en grupo y reflexión con los docentes.

“... no existían espacios de coordinación y reflexión entre los docentes para a partir de allí tratar de reformular propuestas, crear nuevas prácticas de trabajo, etc.” (6)

c. Enseñar/hacer comunicación

Todos los entrevistados acordaron en que enseñar y hacer comunicación son dos dimensiones de un mismo proceso, por lo cual *“no es fácil separar estos ejes en la práctica” (01)*. Sin embargo algunos resaltan que la tarea como docentes se centra en enseñar contenidos.

“Diría que ambas, no veo contradicción. Dependiendo del rol se podría enfatizar uno u otro aspecto. En mi caso, como docente, me dedico más a enseñar contenidos” (09).

Otros manifiestan hacer comunicación, que implica escuchar al otro, reconocerlo, fomentar el diálogo, recuperar las voces de todos, como la parte primordial de la tarea docente, no sólo de los profesores en comunicación. *“Como dice Joan Ferrés, hoy por hoy docente que no sabe comunicar tiene fecha de vencimiento. Hay que hibridar ambas esferas” (07).*

Sin embargo, es ésta misma postura, la que en muchos casos diferencia a los PCS de otros docentes.

“En lo que yo me diferencio de otros docentes es en llevar todo a la práctica, mucha modalidad taller. Eso me ha generado conflictos con los chicos, que no se sienten identificados con esa dinámica, y con los directivos que ven la clase desbordada desde afuera” (05).

Cuando se habla tanto de enseñar como de hacer comunicación aparece muy fuerte la importancia del posicionamiento ético-político, de la perspectiva del campo comunicación/educación.

“Intento articular ambas instancias, es decir, enseñar comunicación dialógicamente, en un sentido fuerte del término dialogar, orientando hacia reflexiones políticas los saberes en comunicación” (12).

c.1. Visibilización del espacio de enseñanza

La visibilización del espacio de enseñanza está estrechamente ligada a las posibilidades de acción que permiten los contextos institucionales específicos y a las narrativas que circulan sobre la tarea de los profesores en comunicación. Según se señala, en general no se visibilizan, puesto que existe una arraigada tendencia a poner énfasis en los resultados pero a no prestar atención a los procesos.

“En algunas instituciones, junto a los estudiantes hemos podido desarrollar producciones interesantes, que consideramos importante socializar, en estos casos si pudo visibilizarse algo del proceso. Pero no siempre se dan las condiciones para hacerlo” (01).

“En un principio no. En este último tiempo sí. Insisto desde una mirada de la comunicación más técnica o profesional. A modo de ejemplo si vale sumo dos experiencias. Por primera vez desde una escuela fui convocado para armar un proyecto conjunto con los profesores de Tics para prevenir situaciones conflictivas entre grupos de jóvenes de distintas escuelas que peleaban por las redes sociales. Y desde el otro ámbito fui convocado por la Inspectora debido a mi título y mi tarea profesional para dar una charla al resto de los directivos del área referida a aspectos que tengan que ver

con mejorar la comunicación en las instituciones educativas (colegios secundario)”
(12)

c.2. Articulación con otros actores: objetivos y estrategias

La articulación con otros actores está contemplada como una posibilidad y un objetivo a priori de los profesores entrevistados. Pero al igual que la generación de procesos de comunicación, su aceptación depende de la dinámica institucional. Asimismo, factores estructurales en las condiciones de trabajo funcionan como un impedimento para el desarrollo de este tipo de acciones.

“Ha estado siempre dentro de mis objetivos e incluso lo he hablado con colegas que comparten esta inquietud, pero al comenzar el año no es posible ir más allá de acordar programas y bibliografía. Considero que no se debe a una falta de interés o compromiso de los docentes sino a las condiciones de trabajo, las horas desparramadas de varias escuelas de diferentes puntos de la ciudad dificultan la materialización de iniciativas conjuntas” (01).

“Con una docente que tengo relación por afuera siempre tratamos de coordinar (...)El año pasado trabajé con un sexto que llevábamos el cine a los jardines, otros filmaron una película, los estuve llevando al salitral los sábados a la tarde, pequeñas cosas” (05)

“...Si no las haces con otros, son imposibles de desarrollar. Van surgiendo naturalmente. Cuando aparece un espacio los actores se van acercando a medida que se van enterando y quieren participar” (08).

Según lo expresado en las entrevistas, las condiciones de trabajo en la FPyCS -donde los actores acuerdan mayormente en la mirada comunicacional, y en el horizonte ético político de intervención- se pueden establecer otro tipo de articulaciones y vinculaciones, tanto a nivel interno como con el territorio y las organizaciones.

“Sí, he podido articular. Mediante diálogos e intercambios entre cátedras, centros de investigación, observatorios. Los objetivos han sido el de intentar incorporar a los espacios de trabajo a estudiantes que en diversos casos se han mostrado interesados en

profundizar ciertos conocimientos o no han sabido y/o podido canalizar tales intereses”
(10).

“La apuesta tiene que ver no tanto con visibilizar el espacio sino en comenzar a trabajar en la producción de conocimiento, una materia pendiente que exige diálogo entre los distintos espacios de la carrera y también diálogo con otros actores de la institución” (02).

Reflexiones finales

De lo expresado por los PCS se puede considerar que hay una profunda desarticulación en las instituciones educativas, especialmente en las del nivel secundario formal. Por un lado, los profesores se ven obligados a tomar horas en diversos ámbitos para lograr sustento económico, lo que se traduce en instituciones en las que circulan una gran cantidad de docentes con pocas horas. Esto genera dificultades para lograr un sentido de pertenencia con el espacio en el que se trabaja.

“la realidad de los docentes, con horas desparramadas en diferentes escuelas en los más diversos y alejados barrios de la ciudad” (01).

“la falta de tiempo puede ser un aspecto en contra, los docentes salen corriendo de una escuela para ir a otra” (04).

“las escuelas me parecieron un ámbito de paso, donde todos entran y salen corriendo”
(06).

“es difícil generar procesos en espacios con los que no se ha creado un sentimiento de pertenencia” (01).

Por otro lado, existe una falta de articulación entre los distintos actores institucionales y sobre todo entre los profesores. Dicha articulación es señalada como un punto importante para mejorar las prácticas educativas dentro del aula desde un enfoque más integral.

“la falta de relación y articulación es un problema, (...) fundamentalmente por la falta de trabajo conjunto con fines educativos. Es necesario promover canales de diálogo, políticas participativas de comunicación donde debatan propuestas” (06).

También se demarcan algunas resistencias y tendencias regresivas de los docentes y directivos como el temor a lo nuevo y el hecho no menor de que *“habilitar esos espacios da más trabajo”* (08) y éstos suelen ser realizados sin a contra turno, los sábados y sin remuneración.

Los entrevistados coinciden en que el perfil del profesor en comunicación social posee un potencial para trabajar este aspecto en las instituciones educativas.

“lo veo como un campo en construcción permanente en el que todavía hay mucho por hacer y mucho espacio institucional por conquistar, por ejemplo con la participación de comunicadores sociales en los gabinetes de los colegios” (10).

“Generar espacios de comunicación intrainstitucionales que nucleen a todos los actores, es un desafío. (...) Para ello sería imprescindible la dedicación part time del comunicador” (12).

“Si tenés una institución donde (...) podés desarrollar propuestas como las de la radio que terminan trabajando conectados a otros procesos, y hay una institución que lo habilita, eso da lugar a procesos más significativos. Pero si tenés una escuela que suspende las clases todas las semanas, si tenés directivos que no te acompañan, terminás siendo un buceador que vive con las tácticas en la mano” (08).

El profesor en comunicación, cuyo perfil hemos caracterizado a partir de las experiencias relevadas, podría promover otro tipo de espacios y generar procesos de comunicación, pero a la vez se reconocen las condiciones estructurales -propia de la docencia como carrera profesional- que llevan a los profesores a una permanente rotación por diferentes ámbitos, por lo que creen que es fundamental lograr una permanencia y pertenencia a una sola institución para generar procesos de mayor potencialidad.

Si bien muchos de los entrevistados se encuentran insertos en el sistema formal, como ya señalamos, muchos otros se desempeñan en espacios de educación popular, en articulación de políticas públicas, etc, por lo que las posibilidades laborales no se reducen sólo al sistema formal y sus problemáticas. A medida que sigamos avanzando en la realización de nuevas entrevistas y en su sistematización, recuperaremos las particularidades en los procesos de inserción en estos espacios, a la vez que profundizaremos en el abordaje de los ejes: *experiencias significativas, aspectos*

curriculares, y formaciones de profesores en tensión con los aspectos institucionales y los espacios de comunicación.

Bibliografía

Aguayo, C. *Las profesiones modernas. Dilemas del conocimiento y del poder.* Ed. Espacio, Bs. As. 2007.

Cardozo, M. y Artiguenave, *Las prácticas del profesor en comunicación social en las instituciones educativas.* Río Cuarto. 2011. En: Memorias de las XV Jornadas Nacionales de Investigadores en Comunicación. Recorridos de Comunicación y Cultura. Repensando Prácticas y Procesos. Red Nacional de Investigadores en Comunicación Social / Universidad Nacional de Río 2011.

Davini, M. C. *De Aprendices a Maestros. Enseñar y Aprender a Enseñar.* Buenos Aires, Papers Editores, 2002.

Fernández, M.B. *Crisis, instituciones educativas y transformaciones culturales.* En: Revista Tram(p)as de la comunicación y la cultura, Año 1 No 5, pp16-19, FPyCS, UNLP septiembre de 2002.

Garay, L. *La cuestión institucional de la educación y las escuelas, conceptos y reflexiones.* En: Buttelman, Ida, Pensando las instituciones. Sobre teorías y práctica en educación, Ed, Paidós, Bs.As., 1998.

Huergo, J. & Fernández, M.B. *Cultura Escolar y Cultura mediática Territorios en Comunicación/Educación,* Ed. Universidad Pedagógica Nacional, Santa Fe de Bogotá, Colombia, 2000.

Martín Barbero, J. *Oficio de cartógrafo. Travesías latinoamericanas de la comunicación en la cultura,* Ed. FCE, Bs. As. 2004.

Plan de Estudios 1998, Ediciones Facultad de Periodismo y Comunicación Social, La Plata, 1997.