

Resumen

Analizar la construcción de las identidades en términos de identidades profesionales implica pensar relaciones entre prácticas docentes en tanto prácticas sociales y las trayectorias sociales de recorrido vital de los agentes en el campo educativo. Se trata, entonces, de poner en relación la elección de una carrera de formación disciplinar (en este caso, la Comunicación Social) y el “encuentro” con la elección profesional (opción por el Profesorado) como momentos de una trayectoria biográfica de construcción de las identidades en términos de articulación dialéctica entre construcción de la subjetividad y la estructura social.

Palabras clave: Identidades - prácticas docentes y reflexividad.

*“Una profesora llegaba, de geografía, en el año 97.
Llegaba, estaba muy cansada ella, apagaba las luces, ponía el mapa de Argentina...
“miren el mapa!”... 40 minutos del módulo.
No podías hablar, no podías hacer nada... “miren al frente, al mapa”
Y así todas las clases.
Llegó no se si julio, tercer cuatrimestre... “pasen al frente, provincias y capitales”.
... “no las sabemos”
... “estuvieron tres meses mirando el mapa”.
Así, yo esas cosas no entiendo cómo pueden pasar, no entiendo cómo pueden haber llegado a pasar”.*
(cita de experiencia de un graduado de Profesorado en Comunicación)

Introducción

Es objetivo central de este trabajo analizar la construcción de las identidades en términos de identidades profesionales y, para ello, se las piensa en relación con las prácticas docentes en tanto prácticas sociales y con las trayectorias sociales de recorrido vital de los agentes en el campo educativo. Se trata de poner en relación, entonces, la elección de una carrera de formación disciplinar (en este caso, la Comunicación Social) y el “encuentro” con la elección profesional (opción por el Profesorado) como momentos de una trayectoria biográfica de construcción de las identidades en términos de articulación dialéctica entre construcción de la subjetividad y la estructura social.

Para ello partimos de recuperar lo ya trabajado en el marco del Proyecto IFIPRACD (Investigaciones en Formación inicial y prácticas docentes) durante los años 2002-2004 y lo articulamos al desarrollo de la investigación actual con la ampliación y redefinición del trabajo de campo 2005-2007 (Prácticas en Educación: actores, historias e instituciones en la construcción de las identidades docentes).

Algunas precisiones conceptuales

Pensar las identidades como construcción, y al sujeto como portador de identidad se ha traducido en algunas oportunidades, en el ámbito de las Ciencias Sociales así como en la Filosofía, en responder a la pregunta sobre el qué y no sobre quién (1).

Indagar sobre la identidad desde el qué no es preguntarse sobre quién, es abandonar al sujeto en su actividad, definiéndolo no desde su centralidad constitutiva sino por una de sus “consecuencias”.

“En el orden postradicional de la modernidad y sobre el trasfondo de las nuevas formas de experiencia mediada, la identidad del yo se convierte en una tarea de manera refleja. El proyecto reflejo del yo, consistente en el mantenimiento de una crónica biográfica coherente, si bien continuamente revisada, se lleva a cabo en el contexto de la elección múltiple filtrada por los sistemas abstractos” (2).

Desde nuestra perspectiva, pensar la identidad es indagar sobre la construcción de una estructura de sentido multireferencial y multireferenciada. Su conformación está atravesada por una variedad de dimensiones que remiten a “partes” analíticamente diferenciables, pero que en la práctica son integrados en un complejo total. Dicha identidad en tanto estructura de sentidos, pensada como creación cultural (3) es continuamente recreada en la interacción con los otros, donde los sentidos se resignifican en un permanente proceso de hacerse y rehacerse a lo largo de una vida. En este sentido, toda identidad remite directamente a la

historia de una vida en tanto unidad de sentidos, en tanto mirada al pasado desde el presente como memoria y proyección al futuro en cuanto proyecto. Por ende, es central a esta definición la articulación entre construcción de identidad y tiempo, relación ésta que se constituye en historia de un alguien como recorrido “vital”, que remite asimismo a un contexto social concreto de desarrollo.

“La reflexividad de la modernidad alcanza el corazón del yo” dice Giddens para situar en nuevos marcos a esta identidad del sujeto en relación con las transformaciones de la modernidad tardía o reciente. “Las transiciones en las vidas individuales han exigido siempre una reorganización psíquica (...), en las circunstancias de la modernidad, el yo alterado deberá ser explorado y construido como parte de un proceso reflejo para vincular el cambio personal y el social” (4).

En acuerdo con el sociólogo británico, la identidad en la modernidad estará continuamente asistida por un carácter reflejo, o sea, una capacidad reflexiva sobre el hacer y el decir de los sujetos, asociándose así a la constitución de las instituciones modernas, reflexividad, que sume un carácter muy marcado en las actuales condiciones de vida.

Ahora bien, decir que la identidad es una estructura de sentido no significa pensar en aquella separación que propugnaba el estructuralismo entre estructura y referente. En este caso, se habla de estructura como conformación de un todo donde se presentan elementos integrados y relacionados entre sí, pero que al mismo tiempo, estos elementos hablan de unas dimensiones necesariamente encadenadas a referentes a los que remiten y por los cuales también son explicadas. Por ello, la identidad es multireferencial (porque remite su construcción a una variedad de elementos que se constituyen en referencias del sujeto hacia fuera de sí, pero que “hablan” desde su sí mismo, desde su habitus, en términos de Bourdieu); pero también multireferenciada (ya que, cuando hablamos de construcción y reconstrucción en la práctica, decimos estructura condicionada en su “ser” desde distintos lugares objetivos, y, por ende, estructurales). El mismo carácter dialéctico entre subjetividad y sociedad que asume la construcción social de la realidad (5), es identificable particularmente en la construcción de la identidad, ya que aquel proceso dialéctico de tres momentos (externalización, objetivación e interiorización) da cuenta de la identidad como constructo subjetivo – social.

La identidad como construcción social nos remite directamente a la práctica de los sujetos en tanto práctica social.

“Debido a que no puede dar razón de las prácticas si no es sacando a la luz la serie de *efectos* que se encuentran en su origen, el análisis hace desaparecer en primer lugar la estructura del estilo de vida característico de un agente o de una clase de agentes, es decir, la unidad que se disimula bajo la diversidad y la multiplicidad del conjunto de unas prácticas realizadas en campos dotados de lógicas diferentes, luego capaces de imponer unas formas de realización diferentes (de acuerdo con la fórmula: [(*habitus*) (capital)] + campo = práctica): el análisis hace desaparecer también la estructura del espacio simbólico que resalta el conjunto de estas prácticas estructuradas, de todos *estos estilos de vida distintos y distintivos* que se definen objetivamente, y a veces subjetivamente, en y por sus relaciones mutuas. (...) Se trata, pues, de recomponer lo que ha sido descompuesto...” (6).

La extensa cita de Bourdieu, se justifica ante todo porque manifiesta la complejidad de la relación HABITUS – PRÁCTICA – CLASE, aunque la relación estaría incompleta si no dijéramos que, sumado a la clase de origen de un agente social, hay que dar cuenta así mismo, de la trayectoria social de dicho agente. La práctica, entonces, nos indica un origen, una trayectoria, una socialización vinculada a ese origen y una serie de disposiciones aprendidas y aprehendidas en el trayecto vital y en la incorporación a un campo dotado de lógicas específicas y relaciones de poder. Es por ello, que se vuelve necesario pensar la identidad en relación con una biografía personal, donde se articulan distintas dimensiones inherentes a la constitución de todo sujeto moderno (como plantea GIDDENS en los marcos de la modernidad reciente) pero también, como parte de especificaciones particulares de los contextos cotidianos y experienciales del sujeto. Entre las dimensiones a analizar, podemos indicar las siguientes: *dimensión psicológico-madurativa, dimensión biológico-física, dimensión de socialización, dimensión afectiva, dimensión profesional, dimensión cognitiva, dimensión estética y dimensión narrativa* (7).

Esta serie de dimensiones que explicitábamos estarían dando cuenta en su interrelación de un todo complejo del cual, al momento de la investigación, necesariamente se dará prioridad unas por sobre otras. Esta prioridad estará definida por los objetivos de dicha investigación y por el recorte del objeto de estudio, sin que esto implique el abandono en el olvido de la articulación con las otras “partes” del sujeto. De este modo, no se entenderá este “quién se es” de un “alguien” sino se da cuenta de esta complejidad. Complejidad en la interacción con los otros significantes que se constituye en comunicación a través de sentidos sociales, de un decirse y mostrarse, de un “contarse” en la historia construida de sí.

Elección de Carrera y formación disciplinar

“E: Bueno, en este año. Yo te voy a pedir en algunos instantes que hagas un poco de memoria, que trates de recordar, de recordar el contexto, las cuestiones que se jugaban, porque una de las cosas importantes para nosotros tiene que ver

con la elección de carrera. Cuando vos entraste a la universidad, ¿qué carrera elegiste?

R: de origen elegí Licenciatura en Comunicación Social. Me acuerdo que... bien no quería pensar por qué elegía ni nada. Vine, me anoté y listo. No quería hacer mucho rollo. Mucha historia había, “¡ay!, que vas a estudiar”, todo, “ahora que terminaste, el”, mucho rollo había el primer nieto, de la familia. Simple, voy me anoto, sabía que me gustaba, vi el plan, me anoté acá y arranqué.

E: ¿Y vos te acordás, cuando decidiste ingresar al profesorado qué pensabas de la carrera, o por qué te metiste en el camino de la licenciatura, a la carrera docente?

R: Yo estaba terminando la... Creo que en ese cuatrimestre terminaba de cursar la licenciatura, en el 2002. Terminaba de cursar, terminaba los finales, todo, terminaba a mitad de año. Bueno, mientras hacía la tesis, por hacer algo más, hacía el profesorado. Un poco también con ese conflicto que llega el final, llega el final y ¿qué pasa, qué haces? Ser licenciado en comunicación, es como ser licenciado en todo. Parecería, yo sentía en ese momento, ¿qué hacía? que mientras me quemaba la cabeza con eso, me acuerdo que el primer día me hicieron una encuestita ¿por qué entraste? Y yo respondí con angustia, me sentía angustiado. Odiaba venir a la facultad, porque llegó un momento en que odiaba todo, no sabía porque estaba acá y también digamos no lo encontraba... digamos... había perdido el sentido de por qué estaba acá... había terminado por terminar. El profesorado fue un poco mi resguardo... digamos, me sentía así y empecé a entrar al profesorado no para tomármelo tan en serio ni con tanta certeza en un principio y como para hacer algo más mientras hago la tesis, mientras hago otras cosas, bueno y al final me terminé enganchando en el profesorado y me interesa más ahora desempeñarme como docente que como comunicador” (Graduado del Profesorado en Comunicación Social).

En la extensa cita de las palabras de uno de los entrevistados se muestra el recorrido y el paso de una carrera a otra en el mismo proceso de formación. Es que, no es un dato menor, tener en cuenta que en el contexto de la FLACSO, los estudiantes ingresan a cursar la Licenciatura en Comunicación Social y luego optan por el Profesorado. Según lo previsto por el plan de estudios, ellos, van haciendo un “camino curricular libre” y pueden optar por una u otra carrera o por ambas. Lo que el entrevistado relata nos permite pensar, no sólo, el origen de la formación disciplinar, sino también el recorrido y la modificación de los intereses hasta encontrar las actividades que dan sentido de la elección profesional (8).

Asimismo, la presencia de la formación disciplinar en Comunicación y de la carga de un imaginario fuertemente anclado en el contexto institucional “...Ser licenciado en comunicación, es como ser licenciado en todo...”, en palabras del entrevistado, indica una relación entre Licenciatura – Profesorado como el modo de anclaje y especificación de una generalidad teórica y una indeterminación profesional desde la primera hacia el segundo. Relación ésta que se manifiesta en la reflexión sobre la formación, en la puesta en juego en la práctica y, por ende, en la definición identitaria.

En palabras de otra de las entrevistadas, podemos entrever algunas similitudes respecto al proceso de elección de carrera y a la opción posterior por el Profesorado y, quizás por la docencia como actividad futura a desarrollar.

E: Hay cosas que te voy a preguntar que ya sé pero es importante cómo me las contestes para que quede todo acá mismo, registrado. ¿Cuando ingresaste al profesorado?

R: Eh... Lo que pasa es que yo ingrese a la licenciatura. Terminé la licenciatura y seguí con el profesorado. Como tres meses que estaba haciendo la tesis estaba cursando las materias del profesorado. Fue casi simultáneo, digamos, con la licenciatura.

E: ¿Y cómo decidiste ingresar al profesorado o por qué motivo?

R: En realidad medio por curiosidad, porque no era digamos, mi primera idea cuando empecé la facultad que quería seguir la licenciatura y empecé a ver cómo era y me interesaba lo que tenía que ver con formación docente, pero nunca me había orientado particularmente a eso. Y bueno, y seguí.

E: Claro, está bien. O sea que el motivo de la elección de la carrera en sí tiene que ver con curiosidad, como vos decís.

R: Sí, no sé a que atribuirlo. Nunca me llamó particularmente la atención, pero me interesó cuando entré.

E: ¿Alguna vez habías pensado antes, en algún momento de tu vida ser docente?

R: No. La verdad que no. Y eso que tengo docentes en la familia. Somos una familia de docentes, en realidad. (...) Terminé la cursada licenciatura y ahí me orienté al profesorado. Yo hacía las materias del profesorado simultáneamente que hacía la tesis. Fueron un poco simultáneas las carreras... (Graduada del Profesorado en Comunicación Social).

Tal como indica la cita anterior, la orientación al Profesorado se presenta como una opción secundaria y complementaria al desarrollo del trabajo de Tesis. La curiosidad o la necesidad de integrar una carrera más a la elección originaria es el fundamento central que arguyen los entrevistados para dar cuenta de una modificación en su trayectoria curricular. No obstante ello, la curiosidad es rápidamente superada por el interés que provoca la nueva carrera y, por ende, la resignificación de saberes en contextos disciplinares diferentes, que pueden implicar no sólo una nueva salida laboral, sino el encuentro con la elección

profesional en los términos antes definidos.

E: "La primera pregunta tiene que ver con cuando vos ingresaste al profesorado y si fue tu primera elección de carrera o... tenías alguna elección alternativa..."

R: Yo ingresé en el 2000 para la carrera de licenciatura, en los cuatro años la hice bien, terminé todas las cursadas y en el 2004 ingresé en el profesorado. La idea en sí era que mientras hacía la tesis hacía las materias, los dos años del profesorado, me recibía de las dos cosas en el 2005 más o menos, me recibía de las dos carreras... la tesis no la empecé a hacer y me recibí de profesor... (...) La que un poco primero me movió para el lado del profesorado fue G..., entonces fue lo que seguí y también por la salida laboral... porque yo ya en el último año de licenciatura estaba viendo que la inserción laboral de licenciado iba a ser un poquito más brava, entonces mientras sos estudiante no lo pensás, estás más preocupado por los finales, en meter materias, y cuando ya está llegando el final decís bueno me queda la tesis, me recibo, y ¿qué?... también un poco por otra parte está el tema de la identidad, nosotros en comunicación en general está eso de ¿qué es un comunicador? ¿Qué es lo que hace? ¿Dónde trabaja? Sabés lo que sos, no sos un periodista, sos más, pero ¿qué es lo que hacés? Las personas te preguntan ¿y vos que hacés? Y a veces tenés un par de respuestas así rápidas, pero te pones vos a pensar en profundidad... hoy vos me preguntás y te digo la verdad todavía me cuesta... en cambio el profesorado es como que te da bastante tranquilidad, en ese momento fue... Vos sabés qué es un profesor, vos decís yo soy profesor y te preguntan ¿dónde das clases? Si te gusta, pero nadie te pregunta ¿qué hacés vos como profesor? entonces eso también, fueron varias cosas..." (Graduado del Profesorado en Comunicación Social).

La claridad con la que el entrevistado explicita el proceso y orientación de su formación vuelve notorias las palabras de los entrevistados anteriores. El proceso de reflexión de los estudiantes avanzados de la Carrera de Licenciatura respecto a su futuro laboral, acompañado con la indefinición del campo profesional de inserción, da cuenta de las problemáticas desde las que se aborda la orientación hacia el Profesorado. En esta instancia como una posibilidad más, como una instancia complementaria aunque ya con alguna definición mayor respecto a la claridad sobre las posibilidades laborales.

Es en el encuentro con los otros significativos y la interpelación sobre la formación lo que estaría poniendo en crisis y posterior reflexión la elección de Carrera. Conjugados todos estos elementos en simultáneo dan como resultado una instancia de intranquilidad respecto de la conformación identitaria, de un quién se es y se quiere ser (como proyección de futuro), pero también como actualización de una memoria educativa y un trayecto social resignificado al momento de finalización de la cursada de la Licenciatura. Tal como se expresara en un comienzo, referente a las definiciones identitarias, preguntar sobre el qué es hacer hincapié en la actividad en la que los sujetos sociales se desarrollan y ello no daría cuenta solamente de una construcción identitaria. Sin embargo, tal cual lo expresan los entrevistados, la pregunta sobre el qué en tanto actividad laboral-profesional va directamente entroncada con la pregunta sobre el quién: la actividad profesional como dimensión de la identidad pone en duda y en situación de reflexión a nuestros entrevistados y ello remite directamente a "un quién se es" como sujeto social completo y en constante transformación a lo largo de una vida como trayectoria social.

Identities and teaching practice: reflective teachers

Si las identidades en tanto identidades sociales se construyen y reconstruyen, necesariamente este proceso de interacción entre subjetividad y estructura social se da en la práctica. Es en ella, en conexión directa con el habitus como estructura de sentidos sociales incorporados y reorganizados a través de las trayectorias sociales, en la que se ponen en juego saberes cotidianos, saberes disciplinares y capacidades de acción en tanto herramientas mediadoras. Asimismo, esta puesta en juego de un qué como actividad implica un quién que se reconstruye y adapta (o no) a los nuevos escenarios sociales en los que le toca intervenir. En este caso particular, en los marcos de esta investigación, la práctica suma carácter de práctica docente en tanto práctica profesional de desarrollo de los graduados del Profesorado en Comunicación Social.

Según Elena Achilli, la práctica pedagógica es aquella que se despliega en el contexto del aula, poniendo de manifiesto la relación docente-conocimiento-alumno, y se halla centrada en el enseñar y el aprender (9). La autora diferencia esta práctica de la práctica docente a la que define como el trabajo cotidiano que se desarrolla en determinadas y concretas condiciones sociales, históricas e institucionales, el cual adquiere una significación tanto para la sociedad como para el propio docente. Involucra una compleja red de relaciones y actividades, traspasa la práctica pedagógica y generalmente la neutraliza. Cuando Achilli enuncia esta diferenciación nos indica la complejidad de la relación entre enseñar y aprender, de la puesta en "escena" del conocimiento y de la propia actividad del sujeto docente en relación a su identidad. Aquellas dimensiones de la constitución identitaria a las que se hacía referencia con anterioridad se ponen en juego en el contexto áulico y se despliegan en la interacción con los otros. El análisis, entonces, deberá construir a partir de ello una matriz de significaciones que de cuenta de esta complejidad.

E: y... ¿cuál crees que es el aporte más importante que te dejó la carrera, la formación docente?

R: ...creo que... lo que me aportó es empezar a reflexionar sobre las relaciones y el proceso de construcción del conocimiento y el proceso de generar investigación dentro del aula (...) Me acuerdo que antes de decidir ser profesor, me acuerdo que presenté un proyecto para, cuando estaba en Artes Visuales trabajando, presenté un proyecto y no tenía ni idea de la docencia ni había cursado una materia del profesorado, nada. Y ahora que pienso lo que fue eso, fui un desastre, viéndolo hoy digamos, creo que todo como soy hoy, creo que tuvo muchísimo que ver mi formación como docente, porque creo que me aportó (...) el modelo que yo aporte en Artes Visuales de ser docente no tiene nada que ver con el docente que soy ahora (...) Soy un docente que creo que voy a aprender y eso es lo que me enseñaron, sentarme a escuchar a ver lo que me dicen (...) También ahí fue cuando arranqué Artes Visuales, yo me acuerdo que eso también me aportó, yo me acuerdo que iba a Artes Visuales y yo veía que los chicos se me aburrían, que no me cazaban una de lo que estaba diciendo, yo hablaba y seguro que me miraban y decían “¿qué está diciendo este loco? ¡No le entiendo nada!”... se me hacía eterna la clase. A mí se me hacían eternas la horas porque... ¿cómo hacer para que eso no pase? Bueno entonces reflexioné, me sirvieron en la práctica, digamos y... porque yo lo estaba viviendo y me sentía medio mal por eso, era como medio (...) Cuando estaba en Artes Visuales seguramente yo me pienso como el docente que nunca quise ser. Que no entendían nada, que se aburrían, que bostezaban, debe ser horrible... (Graduado del Profesorado en Comunicación Social).

La actualización de la formación en la práctica áulica es nuevamente indicada por los entrevistados, que se ven a sí mismos en un proceso de adaptación de saberes disciplinares y pedagógicos e interpelados por la presencia de los otros significantes que hasta el momento sólo fueron pensados desde modelos mentales. La interacción comunicativa en el aula pone en discusión no sólo el saber como contenido a enseñar, sino todos los procedimientos destinados a la consecución de los objetivos planteados en el proceso de enseñanza aprendizaje. La presencia sentida del tiempo cronometrado, esto es, el alargamiento existencial del tiempo (clara diferencia entre el tiempo del reloj y el tiempo vivido) remite a lo “traumático” de la experiencia práctica y de su “resolución satisfactoria”. Es la instancia de la experiencia práctica la que objetiva “saberes” que subjetivamente no están incorporados al habitus (en palabras de Bourdieu) ya que, para ello, se requiere una presencia en una posición social y la incorporación a una trayectoria de vida todavía ausente. En la medida en que se produzca la reiteración de la experiencia, subjetivamente se incorporan procedimientos de lógica práctica que tienen impacto tanto en el tiempo vivido como en la seguridad ontológica del sujeto. Este proceso se expresa, en palabras del entrevistado, haciendo alusión a “su definición” del ser docente: “...el modelo que yo aporte en Artes Visuales de ser docente no tiene nada que ver con el docente que soy ahora... Cuando estaba en Artes Visuales seguramente yo me pienso como el docente que nunca quise ser”. El “ser docente” como definición identitaria en constante transformación se articula en un tiempo existencial que recrea una memoria y pone en discusión sentidos sociales, sentidos subjetivos y “presiones” estructurales en la práctica. Experiencias vividas que en la interacción cotidiana con los otros significantes y, mediadas por la reflexión sobre la propia práctica, asumen carácter de experiencias percibidas en una articulación de tiempos heterogéneos.

Finalmente, entonces, la definición identitaria constante en la interacción con la práctica profesional nos habla de las experiencias de los Graduados, de sus trayectorias y saberes como pasado y memoria, pero también como posibilidad de adaptación o no a los nuevos escenarios institucionales en los que les toca desempeñarse profesionalmente. Aquellas dimensiones analíticamente diferenciables que hemos indicado, las “vemos” conectadas en sujetos concretos, históricos, y las rastreamos como matrices de sentidos que nos hablan de un quién se es en tanto sujeto social. Modelos del “ser docente” como estructurantes de la práctica, aprendidos o imaginados por los actores, son reconstruidos y sometidos a reflexión en el proceso de búsqueda de sí mismo, pero también del desarrollo profesional “óptimo” que dé sentido a la biografía como recorrido vital a lo largo de una vida. Identidades, experiencias prácticas y reflexiones sobre sí mismo que nos llevan a seguirnos repreguntando como investigadores qué otras dimensiones del ser social estamos descuidando en nuestras propias observaciones que darían cuenta de una mayor complejidad para el análisis, acorde a la complejidad de la realidad social.

Notas

(1) Ricoeur, P. 1999.

(2) Giddens, A. (1991), pág. 13.

(3) Romo Beltran, R. (s/f)

(4) Giddens, A. op. cit. pág. 49.

(5) Berger, P. y Luckman, T. (1989)

(6) “Para ello se hace necesario volver al principio unificador y generador de las prácticas, es decir, el *habitus* de clase como forma incorporada de la condición de clase y de los condicionamientos que esta condición impone; por consiguiente, hay que construir la *clase objetiva* como conjunto de agentes

que se encuentran situados en unas condiciones de existencia homogéneas que imponen unos condicionamientos homogéneos y producen unos sistemas de disposiciones homogéneas, apropiadas para engendrar unas prácticas semejantes, y que poseen un conjunto de propiedades comunes, propiedades *objetivadas*, a veces garantizadas jurídicamente (como la posesión de bienes o de poderes) o *incorporadas*, como los *habitus* de clase (y, en particular, los sistemas de esquemas clasificatorios". (Bourdieu, P. 1998: 99,100).

(7) La conceptualización de las identidades en términos de estructuras de sentido y las distintas dimensiones reconocidas como articuladoras analíticamente diferenciables de las mismas ya han sido tratadas con anterioridad en un artículo publicado en la Revista Question, Nº 13, verano 2007, La Plata.

(8) En este contexto, el concepto de elección profesional es utilizado para indicar el encuentro entre los sujetos y las prácticas que dan sentido a un recorrido formativo y experiencial. No se trata de una elección más o de un concepto esencialista, sino de un estado interactivo en el que el sujeto encuentra la plenitud de su realización laboral-existencial. En este sentido, la elección profesional es diferente de elección de carrera o formación disciplinar, la segunda sólo se transformará en la primera, en la medida en que el sujeto cargue de sentido su actividad y encuentre en ella su realización como sujeto social en el proceso de construcción identitaria.

(9) Achilli, E. (1987).

Bibliografía

ACHILLI, E. *Práctica docente y diversidad sociocultural*, Rosario, Ediciones Homo Sapiens, 1996.

BECK, U. *La sociedad del riesgo. Hacia una nueva modernidad*, Barcelona, Ediciones Paidós Ibérica S.A., 2006.

BERGER, P. y LUCKMAN, T. *La construcción social de la realidad*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1989.

BOURDIEU, P. *La Distinción. Criterios y bases sociales del gusto*, Madrid, Grupo Santillana de Ediciones, 1998.

EDELSTEIN, G. y CORIA, A. *Imágenes e imaginación. Iniciación a la docencia*, Buenos Aires, Editorial Kapeluz, 1995.

GARNHAM, N. y WILLIAMS, R. "Pierre Bourdieu y la Sociología de la Cultura: una introducción" en Revista Causas y Azares. Los lenguajes de la comunicación y la cultura en (la) crisis. Año II, número 3, primavera de 1995.

GIDDENS, A. *Modernidad e identidad del yo. El yo y la sociedad en la época contemporánea*, Barcelona, Ediciones Península, 1991.

HARGREAVES, A. *Profesorado, cultura y postmodernidad (Cambian los tiempos, cambia el profesorado)*. Madrid, Ediciones Morata, 1998.

LASH, S. (1990) *Sociología del Posmodernismo*, Amorrortu, Buenos Aires, Editores, 1990.

LASH, S. y URRY, J. *Economía de signos y espacios*, Buenos Aires, Amorrortu Editores, 1998.

RICOEUR, Paul. *Historia y Narratividad*, Barcelona, Ediciones Paidós, 1999.

RICOEUR, Paul. *Sí mismo como otro*, Madrid, Siglo Veintiuno de España Editores, S. A, 1996.

ROMO BELTRAN, R. *Las prácticas sociales y la construcción de la identidad profesional*, Universidad de Guadalajara, México, (s/f).

SVAMPA, M. *Desde Abajo*, Buenos Aires, Editorial Biblos, 2003.