

## **Placer y displacer en el trabajo: el caso de los inspectores de Enseñanza Secundaria a nivel nacional<sup>1</sup>**

Ana María Araujo, Virginia Masse, Laura Silvestri y Betty Weisz (Universidad de la República, Uruguay)

### **Introducción**

El equipo de investigadores del Programa Hipermodernidad de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, Uruguay, llevó adelante una intervención institucional desde la concepción epistemológica de la Psicología Clínica, y más específicamente de la clínica psicosocial del trabajo.

Dicha intervención estuvo centrada en: “Placer y displacer en el trabajo: el caso de los inspectores de Enseñanza Secundaria a nivel nacional”.

La misma se llevó a cabo a través de cuatro ejes: 1) trabajar colectivamente el reconocimiento de la función docente-inspector; 2) analizar el placer y sufrimiento en el trabajo en este colectivo; 3) crear y recrear sentido de pertenencia y compromiso personal grupal e institucional; 4) evaluar los talleres realizados con vista a su extensión a otros ámbitos de enseñanza secundaria.

Desde el contexto sociohistórico de la Hipermodernidad, donde la vertiginosidad del pasaje del tiempo, la aparición de nuevas tecnologías, la despersonalización de los vínculos, la hiperexigencia del un ritmo productivista, genera repercusiones en el universo laboral, realizamos un ciclo de talleres con el total de la población de inspectores.

El dispositivo utilizado se basó en los soportes teóricos-metodológicos de la Sociología Clínica, específicamente la trayectoria socio-laboral y el organigrama, articulando Historia e historicidad; la dimensión psico-simbólica y socio-histórica; la construcción y de-construcción de subjetividad, centrándonos fundamentalmente en los procesos identitarios y de reconocimiento de su tarea, en tanto productores de placer y sufrimiento en el trabajo.

Del análisis de esta experiencia surge la dimensión del poder, considerando éste como posibilidad y como poder que circula; la dimensión subjetiva e intersubjetiva en las dificultades de la tarea de inspector; y la dimensión simbólica del reconocimiento y desconocimiento de la función.

Estas dimensiones de análisis nos confronta al placer y el displacer en el trabajo; en la vivencia de estos trabajadores, las expectativas dichas y no dichas, al universo laboral incierto, conflictivo y complejo en que están inmersos.

---

<sup>1</sup> Publicado en Clínicas del Trabajo. Teorías e Intervenciones. Zabala, Guerrero, Besoain. Universidad Alberto Hurtado. 2017.

La escucha, racional, emocional, empática; la transferencia y la contratransferencia en investigación; la reflexión conjunta con el equipo de investigadores y el equipo de inspectores, habilitó un espacio de pensamiento crítico que abrió las puertas para la continuidad de esta intervención-investigación.

### **Contexto institucional y demanda de la intervención.**

La propuesta se enmarca en la voluntad de intercambiar conocimientos y experiencias entre el equipo docente del Programa Hipermodernidad de la Facultad de Psicología de la Universidad de la República, con el el equipo de Inspectores del Consejo Nacional de Educación Secundaria.

Dicho intercambio se potenció con la demanda explícita de parte de dicho Consejo, ante la situación de stress y de la compleja realidad laboral que se percibía en el seno del equipo de Inspectores de Enseñanza Secundaria.

En efecto, el equipo docente universitario ha venido trabajando a nivel de enseñanza, investigación y extensión las repercusiones psico-socio-culturales de las transformaciones en el mundo del trabajo, en los vínculos institucionales y personales, en la vida cotidiana toda, desde la concepción epistemológica de la Psico-sociología Clínica.

Consideramos que el momento particular que está viviendo la enseñanza en el Uruguay, nos convoca a llevar adelante, conjuntamente, desde una epistemología para la acción, talleres de reflexión crítica, apuntando a profundizar y compartir experiencias laborales, desde lo conceptual y lo vivencial.

El cuerpo Inspectivo de Educación Secundaria, administra los lineamientos de la Dirección Nacional de Educación Pública que en nuestro país es laica, gratuita y obligatoria y se encuentra altamente centralizada. Sus responsables son designados por el Poder Ejecutivo, donde también participan delegados docentes.

La Enseñanza Secundaria se organiza a través de asignaturas con un único programa, a ser implementado en todo el país, en un afán homogeneizador y pretendidamente democrático. Asimismo la gestión, las disposiciones y reglamentos opera de modo vertical y piramidal.

El inspector es un docente de larga trayectoria que aparece como garante y controlador de las buenas prácticas de enseñanza vigilante de la ejecución de los Programas de estudio de cada una de las asignaturas, de la calificación del desempeño del docente en aula, lo cual incide en el desarrollo de la carrera docente. También incluimos al inspector de institutos y liceos que se encarga de inspeccionar la gestión del centro educativo en su globalidad.

El pedido de intervención llegó a nuestro equipo docente habiendo sido la demanda co- construída junto con los docentes encargados del área Salud del sindicato que los agrupa, preocupados por el bienestar y las condiciones laborales de sus integrantes decidimos realizar talleres de psicología clínica ofrecido a todo el cuerpo inspectivo. Con la anuencia de la directora del servicio, dichos talleres fueron realizados dentro del horario de trabajo.

Estos inspectores trabajan a nivel de todo el país, habiéndose propuesto jerarquizar aquellos aspectos que hacen a la profesionalización docente como uno de los ejes fundamentales. Los talleres que se proponen retoman dicho objetivo contribuyendo desde la reflexión crítica de los inspectores involucrados.

### **Contexto social y marco teórico.**

Estamos viviendo una verdadera mutación civilizatoria, que se expresa a través de diferentes dimensiones: la dimensión económica, social, comunicacional, cultural, simbólica que atraviesa la vida toda de los sujetos. Su vida cotidiana, sus vínculos, su universo laboral, sus valores, sus objetivos, sus propios ideales.

La vertiginosidad del pasaje del tiempo en este contexto, nos enfrenta a nuevas situaciones donde el individuo se encuentra sumergido en una vorágine de actividades, de compromisos, de metas a lograr, de planes estratégicos a cumplir, que son o pueden ser productoras de stress, ansiedad y desmotivación frente a la hiperexigencia. A la vez que pueden ser también estímulos positivos e incitar a la acción creadora, siempre que se analicen y se elaboren sin excesivas urgencias que despersonalizan tareas y funciones y que vacían de sentido nuestras propias existencias.

Este nuevo universo nos enfrenta a un tiempo externo y a un tiempo interno, que nos interpela a revisar y analizar estos cambios y construir visiones de futuro, estrategias, vínculos, sentimientos de pertenencia, valores que apunten a consolidar, y fortalecer identidades.

Las nuevas tecnologías, la tercera revolución tecnológica, el ciber-espacio y sus repercusiones a nivel global generan cambios en el mundo del trabajo, en el universo institucional, en la de-construcción y construcción de vínculos comunicacionales (Araujo, 2014).

Estas sociedades líquidas (Bauman, 1999) donde parecería que todo se desliza a una velocidad tal que es imposible aprehender la realidad que nos rodea; estas sociedades de riesgo. (Beck, 1994) donde el individuo está atravesado por una gran fragilidad e inseguridad laboral, comunicacional, afectiva; estas nuevas culturas del capitalismo tardío (Sennett, 2004) que producen nuevos códigos y recrean nuevos “mitos” y “ritos” institucionales; estas sociedades hipermodernas (Aubert y De Gaulejac, 2007) donde el hiperconsumo, la hiperactividad, la vivencia del individuo como alguien casi descartable, “se usa y se tira”, exige re-plantearnos valores, sentido de pertenencia, reconocimiento y construcción de identidad personal e institucional.

En estas verdaderas sociedades donde la biopolítica -de la cual nos ha hablado Foucault-, coexiste con lo que el filósofo coreano Byung Chul Han (2013) denomina psicopolítica. La mayor victoria de las nuevas relaciones laborales en esta hipermodernidad, consiste no ya en la explotación y la opresión de los trabajadores desde el poder externo, sino en la propia auto-explotación y auto-opresión internalizada por los propios trabajadores.

En efecto lo perverso de estas nuevas formas que adquiere la organización social del trabajo consiste en la participación libidinal de los trabajadores en su propia opresión, auto-

convenciéndose de una pseudo-libertad que en realidad enmascara el poder sutil de este nuevo momento histórico.

Las nuevas tecnologías, el cyber-espacio, las exigencias laborales a través de las redes virtuales que acompañan permanentemente hoy a los sujetos de esta hipermodernidad, están continuamente presentes, no sólo en la vida laboral sino también en la vida cotidiana. Parecería que la victoria por las 8 horas de trabajo, paradójicamente se desdibuja en una constante hiper-presencialidad del mundo del trabajo en la vida misma. Ello genera stress, cansancio, agotamiento psíquico, ansiedad, y una serie de repercusiones psicosomáticas que caracterizan este contexto social de la hipermodernidad.

Dando cuenta de lo antedicho, el Director de Educación del Ministerio de Educación y Cultura manifestó que el ausentismo docente llega a cifras alarmantes alcanzando un 30% de clases perdidas en Educación Media. Una de las causas fundamentales de este ausentismo es producto de las repercusiones mencionadas, que pueden llegar en sus últimas consecuencias, a depresión profunda y abandono del cargo. Esta situación de verdadero sufrimiento psíquico, producto de una sobre-exigencia laboral y de relaciones laborales complejas tensionan al sujeto, incidiendo en la tarea a cumplir y en la institución toda, como producto y productora de esta realidad.

En aquellos espacios laborales donde las metas y los planes estratégicos exigen tareas, funciones, formación y evaluaciones de alto desempeño y excelencia, no ya sólo institucional sino a nivel nacional, como es la educación pública en nuestro país. En este álgido sector de la vida pública se enfocan políticas educativas y sociales del gobierno, el proyecto democrático y la exigencia de una ciudadanía que espera más y mejor educación, por este motivo-consideramos pertinente tomar a cargo la demanda recibida.

### **Epistemología y dispositivos metodológicos**

“Todo comprender es interpretar y toda interpretación se desarrolla en el medio un lenguaje que pretende dejar hablar al sujeto y es al mismo tiempo el lenguaje propio del intérprete” (Gadamer, 1984)

Ante la acuciante realidad vivenciada y puesta en palabra por la población con la cual trabajamos, es importante señalar nuestra implicación en la temática como docentes e investigadores, de la Universidad de la República, y el hecho que por ello, la comprensión y la interpretación de sus vivencias nos fue quizás, más accesible al manejar un lenguaje similar. A su vez, parte del equipo de intervención tuvo o tiene inserción en Enseñanza Secundaria, hecho que potencia la implicación nuestra y la necesidad de haber trabajado la contratransferencia (Devereux, 1969) al interior del equipo.

Nuestra tarea fundamental consistió entonces, en pensar juntos la situación laboral de los inspectores de Enseñanza Secundaria, desde lo colectivo y lo personal, desde la capacidad de conceptualización y análisis del momento institucional concreto, pero también desde la vivencia, desde el compromiso, desde nuestra implicancia.

Toda metodología está inscripta, implícita o explícitamente en una epistemología. En nuestro caso se trata de una epistemología para la acción que desde el marco conceptual de la Psico-Sociología Clínica significa desde la empatía y desde una consideración fundamental: son los actores sociales, es la población con la que se va a trabajar, la más capacitada para reflexionar y significar y resignificar su propia realidad.

Es el sujeto, el grupo, el colectivo el que posee el conocimiento y la capacidad de transformar y resignificar la realidad en la cual está inmerso.

El analista, el investigador, en esta caso el coordinador del colectivo tiene como tarea, incentivar la reflexión, habilitar el desarrollo de los objetivos, lograr una síntesis conjunta. Pero es el grupo quien, desde su necesidad y su implicación en la tarea va a procesar una posible transformación.

La Sociología Clínica sostiene que todo análisis institucional, toda producción de conocimiento que apunte a transformar, en alguna medida, la situación concreta, exige una doble aproximación: la escucha del otro y la capacidad de inclinarse -de allí lo clínico, del griego: klinis- frente al saber del otro, en este caso el colectivo de inspectores articulándolo con la dimensión socio-histórica, simbólica-cultural y social.

Su tarea fundamental es desanudar los nudos socio-simbólicos que se constituyen en toda institución, especialmente una institución educativa, y adentrarse en los conflictos manifiestos y/o latentes, dichos y no-dichos que surgen como verdaderos analizadores de momento concreto a trabajar.

En este caso, tomando la solicitud de trabajar sobre la problemática de la profesionalización del docente nos planteamos aproximarnos a los diversos modos de generar pertenencia al grupo y a la institución, y fundamentalmente analizar el poder y el reconocimiento (Honneth,1997), vinculados con los momentos de placer y displacer en la tarea (Dejours, 1990)

Entendiendo el reconocimiento como un pilar fundante de la construcción de subjetividad, en el caso de los inspectores se evidenció su permanente demanda por reconocimiento, no solo formal o del orden del derecho por parte de la institución y de los docentes, sino también en las otras esferas.

Entonces, desde la palabra compartida, desde la explicitación de dudas, críticas, conflictos, pero también desde propuestas propositivas y visiones de futuro, se profundizó en el no-reconocimiento y en sufrimiento que de ello se deriva, para de esta manera habilitar la emergencia de significados inherentes a la problemática de la profesionalización.

Finalmente apostar juntos a un posible mejor funcionamiento estratégico de la institución y un mayor diálogo y bienestar laboral (Tomassina, 2011), sin el cual es imposible avanzar.

### **Dispositivos metodológicos**

Para el logro de los objetivos planteados: trabajar colectivamente el reconocimiento de la función docente-inspector; analizar el placer y sufrimiento en el trabajo; crear y recrear sentido de pertenencia y compromiso personal, grupal e institucional; y evaluar los talleres con vistas a su extensión a otros ámbitos de Educación Secundaria, se realizaron talleres de implicación e investigación desde la perspectiva de la Psicología Clínica.

Para ello se dividió el colectivo, donde participaron, voluntariamente, un total de 50 inspectores, en dos grupos. El total del cuerpo inspectivo es de 80 docentes. Cada grupo fue co-coordinado por una socióloga y una psicóloga, formadas, a su vez, en filosofía. La interdisciplina constituye otro de los componentes fundamentales del abordaje de la Psicología Clínica, en la medida que permite y habilita la lectura en sus múltiples registros: lo socio-histórico, lo institucional, lo familiar y la trayectoria personal, articulando las condiciones materiales de existencia con la subjetividad. La Historia, lo dado y el legado, con la historicidad, entendida como la capacidad de ser sujeto, productor de su propia historia (de Gaulejac, 2014).

Los soportes metodológicos utilizados fueron: la trayectoria laboral y el organigrama.

En el primer taller se trabajó sobre las trayectorias socio-profesionales y las derivas institucionales de cada uno de los participantes, trabajando los hitos significativos de su reconocimiento, de sus vínculos y sentido de pertenencia al grupo y a la institución, articulándolo con los momentos socio-histórico y políticos, conjugando así la dimensión macro y micro. El análisis sincrónico y diacrónico de dichas trayectorias y su implicancia, habilitó niveles de reflexividad y de historización compartida, que no habían sido visibilizadas por los participantes.

En el siguiente taller se trabajó con técnicas gráficas, dibujando los diferentes organigramas que coexisten: el formal, el real, el deseado posible y el deseado ideal, a los efectos de poder generar una mirada prospectiva acerca del lugar que ocupan en la institución, vinculándolo con la demanda por el reconocimiento.

A lo largo de los talleres se pudo observar procesos de transformación en la subjetividad, resonancias que fueron trabajadas en el colectivo, que a su vez, resonaron en otros ámbitos de la institución.

Asimismo el equipo de investigación/intervención fue procesando la información y los datos aportados por los participantes, reflexionando sobre su propia implicación y las semejanzas con las propias condiciones de trabajo, generando a su vez, efectos sobre el conjunto del equipo docente universitario.

## **Principales conclusiones**

### **Poder y reconocimiento en el trabajo de lo/as inspectores**

La representación social (Moscovici, 1986) de la tarea de inspección es entendida -en tanto constructo cognoscitivo y sentido común socialmente compartido-, desde la perspectiva de dominación, como un efecto coercitivo y de dominio, de unos que tiene el saber-poder tal como se plantea en las primeras obras de Foucault (1966, 1969, 1975), sobre otros. En este

caso los inspectores, detentarían el poder sobre otros que están desposeídos o en situación de sumisión, los docentes de enseñanza media.

La propia denominación -lo semántico- del cargo refiere a tareas de supervisión y control, que nos recuerdan al panóptico. La propia institución, que si bien ha transitado diversas reformas parciales y fallidas- insiste en una organización jerárquica, que consolida a la tarea de inspector en un lugar de fiscalización.

Sin embargo, el poder no es solamente dominación y coerción, sino que también es el campo donde se despliegan múltiples líneas de fuerza, donde la potencialidad enunciativa, lo deseante, los mandatos institucionales, los lugares jerárquicos y los diferentes actores intervinientes construyen vínculos. En esta oportunidad se resaltó el entrelazamiento entre la institución, los inspectores, los docentes y el saber.

No deja de ser significativo, que si bien los estudiantes no son el campo donde se despliega específicamente la función del inspector, éstos no hayan sido parte del discurso enunciado por los inspectores, ya que en última instancia, el fin de la mencionada institución es la enseñanza de nivel secundario, la población destinataria son todos -en la media que se universalizó y se extendió la obligatoriedad- los adolescentes y jóvenes del país.

Mientras que el eje central del discurso se focalizó en la preocupación por tomar distancia de la perspectiva estructuralista, vertical y unidireccional del poder, productora de la representación social mencionada, para aproximarse al poder que circula, que produce, que faculta, que potencia (Foucault, 1977).

Y es justamente en este punto donde emerge el problema del reconocimiento, en la medida que los inspectores, que a su vez, son docentes que están cumpliendo la función de inspección no se sienten identificados con el poder que en tanto dominación que se les atribuye desde lo formal, dando cuenta de este modo de la primacía de la esfera del derecho, en detrimento de la esfera de la solidaridad. (Honnet, 1999)

Sienten, de este modo, que no es reconocida su tarea como facilitadores de la circulación del saber. Y es justamente sobre este aspecto donde está depositado el deseo, las expectativas están puestas en el desarrollo de la tarea de modo tal que se retroalimente el vínculo con el docente; donde se apunte a la formación continua, tanto en relación con los contenidos curriculares como con los abordajes didácticos.

Dichas expectativas se justifican más aún en momentos donde el sistema educativo está siendo cuestionados desde dentro del propio sistema y por actores externos al mismo, en sí por la sociedad toda, fundamentalmente en términos de su inadecuación a la lógica y las necesidades del Siglo XXI, hasta el punto de estar siendo interpelado el sentido mismo de Enseñanza Secundaria.

La interrelación entre identidad y reconocimiento constituye un nudo crítico en tanto estamos ante identidades en construcción cuyos sentidos se banaliza, unido a una representación social con la que no se sienten identificados, complejizando y fragilizando los vínculos entre los actores involucrados. En este sentido, tanto los conflictos identitarios

como la reivindicación de reconocimiento, constituyen componentes característicos las sociedades hipermodernas.

Si la institución toda está siendo tema central de la agenda pública y política y objeto de debate desde una representación social fragilizada, los inspectores por tanto, son parte y no escapan del proceso de devaluación valorativa del sentido y la función de su trabajo. Nos enfrentamos así a la lucha por el reconocimiento (Honneth, 1997). El reconocimiento ligado a la identidad sufre y vive los avatares de los acontecimientos del imaginario social. (Montañéz, 2013)

En este sentido, le atribuyen al mandato institucional y la correspondiente burocracia, las dificultades que ésta impone en cuanto al efectivo ejercicio de lo que plantean como el rol deseado: “orientar”, “potenciar el proceso de enseñanza -aprendizaje”, “profesioanlizar la tarea docente”.

Se preguntan acerca de las posibilidades de trascender lo instituido y generar nuevas prácticas instituyentes y de promover dinámicas intersubjetivas que habiliten cambios en el modelo pre-existente, donde a través del intercambio puedan ser escuchadas las diferentes narrativas, generando grietas en los esquemas prefijados y cerrados, entrelazando reconocimientos que construyan nuevos vínculos. Esto se ve condicionado a la institucionalidad que los rige. Así, el rol deseado, planteado como una utopía frustrada o descalificada genera tensión entre las dinámicas instituidas y las posibilidades instituyentes del colectivo docente.

En los talleres se visualizó entre los inspectores, la existencia de diferentes modos de relacionarse con el poder. Hubo en una primera instancia un débil reconocimiento del poder que en efecto poseen, fundamentalmente porque éste es significado desde el lugar de la coerción en términos de control. En contraposición con ello, manifiestan su preferencia por desarrollar la tarea posicionados desde la asesoría y el acompañamiento a los docentes en su formación, en el entendido que esto los valoriza en su saber pedagógico y disciplinar. En cuanto a lo pedagógico, la aspiración está en la circulación del saber, entre ellos, los docentes y los estudiantes, de modo tal que los contenidos y las estrategias didácticas se adecuen a los jóvenes del Siglo XXI, las nuevas subjetividades de la hipermodernidad.

A partir de los dispositivos metodológicos utilizados y luego de un proceso de trabajo colectivo, se lograron visibilizar mecanismos de negación, en este caso de facetas del poder. Dicha negación puede estar operando como un modo de protección de sus expectativas instituyentes, de trascender el rol fiscalizador que menoscaba su identidad profesional y el valor de la función.

### **Placer y displacer en el trabajo**

Cada uno de los estilos de gestión y propuestas de política educativa generan marcas, antecedentes, modos de vincularse y concepciones de la enseñanza que conviven en el colectivo docente, creando potencialidades y también confusión. Los sucesivos cambios de política educativa, apoyados en las diversas administraciones nacionales provocan una dificultad en la apropiación de lo que se espera en cada nueva gestión.

Así el lugar del inspector se fragiliza porque pierde continuidad en los procesos de consolidación profesional que implican, la construcción de una identidad y un posicionamiento frente a la enseñanza, a la gestión de ella, a los docentes a la institución y a los propios compañeros.

De este modo, el funcionamiento institucional coloca al docente inspector en un espacio intermedio entre, el director liceal y el docente de aula; la dirección de inspectores y autoridades de la educación.

Este lugar intermedio necesita de un inspector que comprenda y elabore los lineamientos de política educativa y de gestión en propuestas ejecutables en los liceos como escenarios en donde tales lineamientos cobran otra vida.

Aparecen como aspiraciones del inspector colaborar, aportar en la aplicación de las políticas educativas y no solamente ser ejecutor de los lineamientos de la política educativa de turno.

Asimismo ven frustradas las posibilidades de realizar un acompañamiento al docente en un proceso de fortalecimiento de su tarea, de orientación, en algunos casos incluso de posibilitar la apropiación del rol docente, como en los casos, al decir de uno de los inspectores, “docentes con escasa o inespecífica formación y poco acceso a los recursos que la harían posible”.

Estas expectativas son efectivamente muy difíciles de colmar por lo cual se genera cierto sentimiento de impotencia en el Inspector.

Este aspecto del poder del Inspector que sería en definitiva, el más relacionado con su elección profesional docente lo deja en un lugar de frustración, por lo que termina primando la tarea fiscalizadora como la que produce mayor visibilidad del trabajo.

El desarrollo deseado de la función implicaría mayor esfuerzo, dedicación, entusiasmo y decepción porque implica un encuentro con el otro diferente, más fecundo, más profundo y más empático. Sin embargo si dicho esfuerzo fuera reconocido sería posible la transformación de sufrimiento en placer en el trabajo. De este modo “el sujeto puede transferir ese reconocimiento del trabajo al registro de la construcción de su identidad....y el trabajo se inscribe así en la dinámica de la autotrealización” (Dejours, 2006, p. 30).

Dichas posibilidades de autorrealización se ven obstaculizadas, por un lado por la lógica vincular de la hipermodernidad, la aceleración del tiempo y una pretendida exigencia de productividad, eficacia y eficiencia, que vacía los vínculos de sus sentidos y conspira contra un encuentro personalizado con el otro-docente.

Y también se ven truncadas por las condiciones y a organización del trabajo, donde se cuenta con no más dos inspectores por asignatura para todo el país, teniendo a su cargo la vista a cientos de docentes.

Frente a dichas circunstancias la función queda restringida a lo básico, la visita con su correspondiente informe, velar por el cumplimiento de los programas curriculares, quedando

en un segundo plano las expectativas mencionadas. La fuente de displacer surge de tener que cumplir con tareas consideradas excesivas: número de informes, formularios, gran cantidad de docentes a visitar, sin el tiempo que se necesita para atenderlos adecuadamente. Aparece la percepción de agobio y de estar permanentemente en falta. Bajo estas circunstancias se ven exigidos al cumplimiento de procedimientos y reglamentos que consideran inapropiados, o con los que no acuerdan. "El sufrimiento humano actual es psíquico y es ético. El sujeto puede verse enfrentado a situaciones que desaprueba y sin embargo las realiza, volviéndose un cómplice pasivo" (Montañez, 2013, p. 17)

Los inspectores experimentan sufrimiento también, ante el reclamo institucional de un abordaje homogeneizador de la tarea en una realidad sumamente diversa que requeriría por el contrario, planteamientos y estrategias acordes a ésta.

Innovar, llevar adelante actividades compartidas, que rompan el aislamiento y habiliten la complementariedad de saberes - tal como sucedió en algunas instancias donde se llevó adelante visitas conjuntas de dos o más inspectores a un mismo centro educativo- son valoradas como muy positivas.

Por otra parte, aparece como una demanda la posibilidad de profundización y la formación continua. Ante dichas condiciones de trabajo se dificulta realizar o culminar estudios de posgrado. Por un tema generacional llega darse la situación que los docentes más jóvenes a han accedido a maestrías y por tanto a una certificación adecuada a los parámetros actuales, mientras históricamente el propio cargo otorga el aval suficiente de su saber. Hoy esta situación los coloca en una posición incómoda en relación con su supuesto lugar jerárquico.

En síntesis, la falta de un adecuado reconocimiento de la tarea es uno de los elementos fundamentales del malestar. El inspector no siente que el reconocimiento provenga de su salario, ni de su actividad como orientador pedagógico, ni por ser convocado para opinar en torno a temas de su especialidad, aún teniendo méritos para ello. Siente el vaciamiento del sentido de la tarea.

El grupo de inspectores expresa que sería beneficiosa la habilitación de instancias de trabajo en equipo en el que sucedan momentos creativos y de intercambio. Nuevas formas de abordar la tarea que provoquen el reconocimiento mutuo y la consolidación de acuerdos en torno a ella. En este sentido se entiende imprescindible consolidar un colectivo de trabajo que posibilite sostener una demanda social altamente compleja que excede las posibilidades de la función docente.

## **Bibliografía**

- Araujo, A. (2013) *Todos los tiempos, el tiempo. Trabajo, vida cotidiana e hipermodernidad*. Montevideo: Psicolibros Universitario
- Araujo, A (coord.) (2011) *Sociología Clínica. Una epistemología para la acción*. Montevideo: Psicolibros Universitario

- Araujo, A. (2004) Impactos del desempleo. Transformaciones *en la subjetividad*. Montevideo: Argos-Facultad de Psicología
- de Gaulejac, V. (2014) *Neurosis de clase. Trayectoria social y conflictos de identidad*. Buenos Aires: del Nuevo Extremo
- Chul Han, B.(2014) *Psicopolítica. Neoliberalismo y nuevas tecnologías*. Herder:Barcelona
- de Gaulejac, V, Tarasena, E. (2006) *Psicoanálisis y Sociología Clínica*. México. Ed. U.A: de México
- Dejours, C (1990 ) *Trabajo y desgaste mental*. España: Modus Laborandi
- Dejours, C. (2006) *La banalización de la injusticia social*. Buenos Aires: Topia Editorial
- Devereux, G. (1969) De la ansiedad al método en las Ciencias del comportamiento. México: Siglo XXI
- Freud, S. (1966) *Psicología de las masas y análisis del yo*. España: Amorrortu
- Foucault, M. (1977) *Microfísica del poder*. México: Siglo XXI editores
- Foucault, M. (1975) *Vigilar y castigar*. México: Siglo XXI editores
- Foucault, M. (1969) *La arqueología del saber*. México: Siglo XXI editores
- Foucault, M (1966). *Las palabras y las cosas: una arqueología de las ciencias humanas*. México: Siglo XXI.
- Foucault, M (1989). *Microfísica del poder*. Madrid: Ediciones La piqueta
- Freud, S. (1966) *Psicología de las masas y análisis del yo*. España: Amorrortu
- Gadamer, H (1984) *Verdad y Método*. Madrid: Sígueme
- Honneth, A (1999) Entre Aristóteles y Kant. Esbozo de una moral del reconocimiento. Disponible en <http://revistas.ucm.es/index.php/ASEM/article/viewFile/ASEM9899110017A/16713>
- Honneth, A. (1997) *La lucha por el reconocimiento. Por una gramática moral de los conflictos sociales*. Barcelona: Crítica
- Montañez, S (2013) Ciudadanía-Subjetividad-Reconocimiento. ¿ Lazo social?. Coloquio Internacional Ciudadanías Contemporáneas. Cuestionamientos y escenarios. Montevideo
- Morin (2007) *Articular los saberes*. EL Salvador: Universidad de El salvador
- Moscovici, S. (comp.). (1986) *Psicología Social II. Pensamiento y vida social. Psicología social y problemas sociales*. Barcelona Ediciones: Paidós.