

ALGUNAS REFLEXIONES SOBRE IDENTIDAD Y SENTIDO DEL TRABAJO DE DOCENTES QUE TRABAJAN EN SECTORES POPULARES

Patricia Andrea Guerrero Morales¹

Abstract

This article refers to a study focusing on the problem of identity and work sense in teachers of lower class sectors. Clinical interviews and discussed starting from a referential theoretical framework of Work Psychology and with the purpose of contributing to the comprehension of the difficulties of the teaching work.

The results of the research indicate that the excellence requirements in lower class sectors generate a questioning of itself and of the work performed in poverty sectors. By means of the interviews we can observe the consequences in the subjectivity of the excellence logic.

Resumen

El siguiente artículo da cuenta de un estudio que aborda el problema de la identidad y el sentido del trabajo de los profesores de sectores populares. Se analizan entrevistas clínicas a partir de un marco teórico referencial de psicología del trabajo, con el fin de contribuir a la comprensión de las dificultades de la labor docente. Los resultados de la investigación señalan que la exigencia de excelencia en sectores populares genera un cuestionamiento a sí mismo y al trabajo que se

¹ Master en Sociología y Magister en Psicología Social, Universidad Católica Silva Henríquez. E-mail: paguerrero@ucsh.cl

realiza en sectores de pobreza. A través de las entrevistas podemos ver las consecuencias en la subjetividad de la lógica de la excelencia.

Introducción

La investigación que se presenta se construye en la labor en escuelas marginales como psicólogos educacionales. Nuestra vivencia de asesores nos enfrentó a establecimientos marcados por la resistencia y las dificultades de interacción entre sus miembros. De la misma manera que algunos docentes reportaban que tenían problemas con sus estudiantes, nosotros reportábamos el mismo tipo de sentimientos con los otros actores de la comunidad educativa. Desde esa “empatía educativa” y con la convicción que el trabajo en dificultad necesita de mucho apoyo quisimos investigar más sobre la identidad y el sentido del trabajo en docentes. Nos motivó la necesidad de abandonar el juicio moral que se realiza al responsabilizar a los profesores de los problemas de la educación porque cualquier análisis multicausal señalaría lo contrario.

Frente a esta situación, nos interesó investigar la identidad y el sentido que los docentes dan a su trabajo en el contexto de los profundos cambios socioculturales. Este trabajo se realizó en el marco de una tesis para optar al grado de Magister que toma los desarrollos del enfoque psicodinámico del trabajo y sociología del trabajo francesa. Dejours, Clot y De Gaulejac, entre otros, nos parecían autores que nos podían entregar un marco referencial interesante para realizar una investigación en liceos populares de nuestro país. Nos interesó conocer la experiencia de docentes de enseñanza media que trabajan en sectores populares de Paris, Santiago y una localidad rural del norte del país. Esta investigación puso énfasis en la creación de un marco referencial teórico para interpretar y guiar las intervenciones en tanto asesores en educación. Es por eso que optamos por el enfoque clínico como forma de análisis y recolección de datos.

En este artículo se presentan primero los objetivos del estudio en un marco teórico referencial que orienta el análisis de los resultados. Luego se entregará una breve referencia sobre la metodología y los principales resultados. Finalmente, se presenta la discusión e interpretación de los resultados.

Objetivos del Estudio

El **objetivo general del estudio** fue comprender los procesos de construcción de identidad y de sentido del trabajo en profesores franceses y chilenos de sectores populares en un contexto de transformaciones socioculturales. Como **objetivos específicos** encontramos la necesidad de realizar una revisión bibliográfica sobre la noción de identidad y trabajo, comprender la experiencia de trabajar que tienen docentes de sectores populares y finalmente, desarrollar algunos lineamientos para la práctica.

Marco de Referencia

Como **fundamentos teóricos** es posible comenzar explicando que en los últimos años se ha enfatizado que estamos en un mundo que ha sufrido una nueva transformación que ha impactado en nuestra subjetividad. A los que trabajamos en este siglo XXI, nos están afectando una reestructuración del mundo occidental, caracterizada por el desarrollo de las tecnologías de la comunicación, la transformación de la cultura, la organización del capital, la organización del trabajo, los lazos sociales y los imaginarios colectivos². El imaginario colectivo está despolitizado y las ideologías de antaño parecieran no tener validez. Estos cambios

² A estos cambios se les ha llamado post-modernidad, hypermodernidad, modernidad, capitalismo tardío, etapa postindustrial etc., según se enfaticen ciertos aspectos por sobre otros. Nuestro interés será describir los cambios, sin discutir el nombre del conjunto de ellos.

sociales influyen en las instituciones y organizaciones, en la forma de relacionarse, en las relaciones de poder, en los sistemas simbólicos y en los sistemas de valores (Bajoit, 2003; Chomsky, 2003; Agacino, 1999; de Gaulejac et Taboada-Léonetti, 1994). Para el individuo, lo más difícil de soportar son los cambios en las organizaciones e instituciones (Castoriadis, 1990; Palmade, 1990; Barus-Michel, Giust-Desprairies & Ridel 1996; Barus-Michel, 2003). ¿Cómo nos acostumbramos a una nueva estructura familiar? ¿Cómo existen personas que se enamoran por internet? ¿Cómo trabajamos en empresas que no nos aseguran estabilidad laboral? ¿Cómo enseñamos en una escuela democrática?

Desde la empresa se ha generado una nueva cultura, que se la ha identificado como la lógica del “management” que ha llegado a toda la sociedad. La excelencia se logra con bajos costos y alta eficiencia. Se valora al trabajador exitoso, que se arriesga, que es flexible y emprendedor, que se relaciona con los otros de manera instrumental, que no expone sus dolores y que parece “invencible”. En este imaginario no hay espacio para el dolor, para los procesos largos, para el trabajo artesanal. Este es el “costo de la excelencia” (de Gaulejac, 2002; Giust-Desprairies, 1999; de Gaulejac et Taboada-Léonetti, 1994; Agacino, 1999; Palmade, 1990).

Abordaremos el impacto de estas transformaciones sociales en mundo de la educación. Hemos seleccionado tres transformaciones centrales que impactan el trabajo de los profesores: la “masificación” o “democratización” de la enseñanza, la señalación social de la escuela como la institución encargada de la movilidad social y la integración de la lógica de la excelencia y la cultura del management.

La *masificación o democratización de la enseñanza* es un mandato de las reformas educativas (a nivel mundial) que señala la obligatoriedad de la escolaridad de 13 años. Este punto está ligado al sector productivo que demanda estudiantes que se transformen en obreros calificados y/o profesionales (Laval, 2003; Lelièvre 2003;

Giroux, 2003; Tyack y Cuban, 2001; McLaren, 1994). Entonces, la educación secundaria no es para la elite y, por lo tanto, existe un cambio en la tarea de enseñar. Para lograr igualdad de oportunidades, el profesor debe desplegar toda su creatividad en la clase, ya que la antigua pedagogía era eficiente para alumnos seleccionados. En este escenario, el profesor se hace cargo de los niños populares, debe ser sostén, modelo, padre, etc. Existe una ambigüedad en el rol del profesor en esta escuela popular.

Al encargar a la escuela *la movilidad social*, se le entrega el rol tradicional de la escuela republicana de *salvar a los alumnos* de su medio. Esto se realiza a partir de la generación de un espacio a cada estudiante y sus necesidades (de manera que pueda tener buenos resultados). No se puede negar la buena voluntad de esta idea, sin embargo, la imposibilidad de cumplirla es una certeza, aún en las escuelas vulnerables de excelentes resultados, más aún en las escuelas privadas; nunca todos los alumnos obtienen buenas notas. Pareciera que la sociedad le hace un juicio al profesor porque no está logrando buenos resultados con todos los niños que educa. Frente a la ambigüedad del rol de la escuela democratizada, se le entrega un rol que es evidente que nadie podría cumplir (Giust-Desprairies, 1999).

Por último, como una forma de poder lograr la tarea, *se ha integrado la lógica managerial*, de la excelencia y la eficacia como herramientas para el cambio. El trabajo a partir de proyectos y la sobreintervención de las escuelas es un síntoma de esta situación. Esta ideología, propia de nuestros tiempos, pone el énfasis en los logros y desprecia el fracaso. Como la meta es alta, la probabilidad de éxito es muy baja. El rol del profesor está nuevamente en jaque.³

³ Que el trabajo del profesor esté en jaque es altamente perjudicial para su salud (que según la OMS es bio-psico-social). No abordaremos este tema, pero es central en el trabajo con docentes.

¿Por qué esta situación impacta la subjetividad de muchos de los profesores?

Lo primero es que el trabajo es un espacio en el cual nos enfrentamos al mundo porque creamos, transformamos la realidad y el entorno que nos rodea. El trabajo es un lugar privilegiado para la construcción de la identidad y moviliza los planos cognitivos, emocionales, imaginarios y simbólicos (Barus-Michel, Giust-Desprairies & Ridet, 1996; Lhuillier, 2003; Sainssaulieu, 1988). Asimismo, la representación de sí mismo que se construye a partir de la pertenencia a un grupo, se llama identidad profesional. Esta identidad tiene un componente psíquico porque existen emociones asociadas a la profesión, se tiene una historia, deseos preconscious, etc. La identidad también es social porque se pertenece a alguna institución, se tiene una cierta posición o estatus social, etc. *Poner en jaque el rol del profesor significa impactar la representación de sí mismo.*

Lo segundo es que no es posible *hacerse experto* en su propio trabajo. Existen dos organizaciones del trabajo, una prescrita y una real. La primera se refiere a la forma de organización de las actividades que se deben cumplir y la segunda a lo que realmente se hace. En todas las profesiones existe una diferencia entre estas dos organizaciones, lo que produce cierta frustración y desequilibrio. Podríamos afirmar que esta situación revierte cierta normalidad, pero a medida que los trabajadores se transforman en *expertos* porque saben cómo abordar esta diferencia (Dejours, 1996; Carpenter-Roy, 1996; Lhuillier, 1997).

La literatura señala que los profesores reportan una brecha prácticamente infranqueable entre el trabajo y el trabajo real. La organización prescrita del trabajo contempla planes y programas de estudios complejos, metodologías centradas en el aprendizaje de los estudiantes y el trabajo en equipo con colegas, con el fin de obtener resultados de excelencia. La organización real del trabajo es completamente distinta: los programas de estudio son muy largos e irrealizables, los estudiantes son

muy numerosos y es muy difícil desarrollar metodologías innovativas centradas en la persona, el trabajo en equipo es más burocrático que útil y mal organizado por los directivos. En consecuencia, los profesores no pueden cumplir con las metas que les propone el trabajo y pareciera que están constantemente frente al fracaso. Es interesante destacar que las investigaciones realizadas con docentes señalan que al ser esta brecha inmanejable, las estrategias comienzan por innovar y mejorar la tarea, pero muy fácilmente se pasa a generar estrategias para anesthesiarse frente al dolor que significa sentirse en falta por no realizar el trabajo prescrito (Blanchard-Laville 2002; Dubet y Martucelli, 1996).

Lo tercero, *los profesores no tienen reconocimiento social* ni siquiera expectativas de éste. Las representaciones de sí mismo se construyen en la medida en que existen otras personas que recuerdan al individuo quién es. La literatura señala que los profesores reciben demandas de los padres, de las personas que aparecen en los medios de comunicación, de los mismos alumnos, de las autoridades, etc. Estas exigencias indican que todo el mundo les atribuye un cierto fracaso y desea su cambio. Para abordar esta falta de valoración, los profesores buscan figuras sociales con las que puedan identificarse, entre ellos, personajes de servicio público, de su historia familiar o local. De esta manera, su profesión se transforma en una vocación de servicio público que muchas veces puede ser autocomplaciente y dejar de lado las tareas concretas de su trabajo. Para la identidad profesional es central poder encontrarse con otros, pero no es posible una buena interacción en contexto de juicio constante, ni con los alumnos, ni con los pares.

Metodología

El **diseño de la investigación** se inscribe dentro del enfoque clínico. Esto significa que se trabajó cada uno de los casos investigados como una realidad en sí misma, es decir, se fenomenalizó la experiencia. No buscamos una muestra para dar

cuenta de la realidad, sino que los casos identificados son nuestro universo y profundizamos en los procesos que se despliegan en cada uno de ellos (como se realiza en la clínica psicológica). La exposición de los casos y las conclusiones del estudio entregan al lector ciertas herramientas o ideas con las que puede mirar su realidad. Se confía en que la comunidad que recibe este estudio lo toma como una ayuda a la interpretación cotidiana y clínica de su propia experiencia. Por lo tanto, la universalización del conocimiento se va produciendo en la medida en que otro investigador educativo (profesor, director, supervisor, etc. reflexivo) toma estos datos, los lleva a su comunidad y es capaz de hacer público sus resultados. La universalización es un proceso lento y sistemático de toda una comunidad reflexiva en torno al tema, que en este caso es la identidad y el sentido del trabajo. De hecho, este estudio se apoya en otros trabajos realizados por Claude Blanchard-Laville (2003) cuyo tema es el sufrimiento en el trabajo de los profesores y de Florence Giust-Desprairies (1999) sobre la idea de la salvación de los estudiantes. Ambas autoras siguen también la metodología de análisis clínico.

Las **hipótesis de trabajo y preguntas** de este estudio buscaron describir y comprender las estrategias de los profesores para acortar la brecha entre el trabajo prescrito y el trabajo real. Para comprender la identidad en el trabajo se buscó identificar las estrategias de búsqueda de reconocimiento de la propia profesión y la interacción entre los profesores. Por otro lado, se indagó en el discurso del cambio y progreso de los profesores entrevistados.

Las principales **categorías de análisis** son el trabajo prescrito, el trabajo real y la brecha que existe entre estos puntos. Respecto de la identidad, interesan las relaciones de interacción y de reconocimiento en la escuela. Por último, el cambio y el progreso en el discurso.

En esta metodología, las hipótesis tienen un carácter orientador del análisis, es decir, la construcción teórica realizada a partir de los antecedentes y el marco teórico nos permitieron interpretar y comprender lo relatado por los profesores.

Concordante con el enfoque clínico, como grupo participante de la investigación o **muestra**, se seleccionaron 7 profesores de sectores populares de las provincias de Paris, Santiago y de una localidad rural del norte de Chile. Con tres de ellos se tiene una experiencia de trabajo conjunta de dos años. Con los otros cuatro, sólo dos encuentros para conversar sobre su identidad. Los profesores tienen edades muy distintas, desde 30 hasta 58 años. Cada uno tiene un nombre ficticio, los franceses: Olivier (30 años), Marguerite (35) y Severine (45); los chilenos: María (38), Elena (58) José (55) y Agustín (48). Todos trabajan en sectores de mucha marginalidad. Los profesores de Paris y Santiago trabajan en escuelas que atienden a niños con problemáticas de infracción de la ley y de drogadicción. En la localidad rural, el principal problema es la deserción y el alcoholismo de los jóvenes. En uno de los liceos de Santiago y en los tres de Paris, está el problema de la inmigración. Evidentemente, existen muchas particularidades entre la realidad francesa y chilena, sin embargo, aquellas que difieren por su radicalidad son: el Marco Curricular distinto, el trabajo de 18 horas de clases por jornada completa y la existencia de 15 - 30 alumnos por sala.

El **plan de análisis** contempló la grabación de cada una de las entrevistas que posteriormente fueron codificadas a través del análisis de discurso. Esta metodología respeta lo que dice el sujeto, buscando entender cómo organiza libremente su discurso y cómo se despliegan las categorías descritas en las hipótesis de investigación. El discurso de los profesores nos permite llegar a la subjetividad, a los discursos explicativos, a las conductas, percepciones y representaciones. Como el investigador es el sujeto que analiza los datos y tiene su propia realidad que es “deformadora” de la realidad (Devereux, 1980; Kohn, 2002) se realiza un trabajo de

implicación que consiste en una introspección en los valores, prejuicios y elementos psíquicos del investigador (Amado, 2002; Barus-Michel, 2001). En el caso de esta investigación fue central la implicación porque quien realiza el estudio ha participado de numerosas interacciones con docentes y es necesario dejar en claro sus prejuicios, sus representaciones y sus afectos al respecto. Saber quién es y qué piensa el investigador le permite “escuchar” de mejor manera a las personas con que trabaja. De manera más práctica, las etapas que seguimos fueron: de construir el texto y asignar categorías. Luego, trabajar la implicación del investigador y por último, volver a codificar el texto (Blanchet, 1986).

Resultados

Lo primero que se indagó en las entrevistas es **la brecha entre el trabajo prescrito y el trabajo real**. El resultado fue bastante decidor. Los entrevistados explicaban que no podían realizar aquello que se les exigía. ¿Qué cosas del trabajo prescrito eran inabordables? El primer punto es el *Marco curricular nacional*. Sólo Oliver que trabaja en una escuela especial con jóvenes infractores de ley cuyo objetivo es que los estudiantes se inserten en un trabajo tiene libertad con el programa nacional. Todos los demás señalan que el marco curricular es muy extenso para trabajar con sus estudiantes.

Un segundo tema es *la dificultad para obtener buenos resultados* con sus estudiantes. En el caso de Agustín, María, Elena y José, la mayoría de sus alumnos no entran a la Universidad y en sus escuelas no se obtienen buenos resultados SIMCE. En todos los casos, la mayoría de los estudiantes tienen un rendimiento deficiente. El mito de la escuela republicana de “salvar a los estudiantes” de su medio y de la vulnerabilidad no se logra.

Un tercer punto es la *imposibilidad de atender las necesidades de cada alumno*. Aún los profesores franceses que tienen 25 alumnos por sala tienen dificultades para diagnosticar las necesidades de cada uno de los estudiantes. Por otro lado, cuando tratan de dedicarle tiempo a cada uno, se sienten demandados por el resto. No pueden dejar de atender al resto del curso porque se produce desorden. Para Olivier que tiene 15 alumnos en la sala y tiempo asignado para entrevista personal, logra comprender las necesidades de aprendizaje de los estudiantes.

En el discurso de los estudiantes nos interesa ver cómo los profesores *acortan esta brecha* que tal como se mencionó en el marco teórico cuestiona su identidad y sentido del trabajo.

Una primera posibilidad es *desvincularse afectivamente* del trabajo. El caso de Marguerite es interesante. Ella está totalmente des-afectada de su trabajo; ella milita en un partido trotskista y tiene un discurso de compromiso con la justicia social pero no cree que a partir de su trabajo se realicen cambios. Ella trabaja en su liceo para tener vacaciones y un sueldo estable que le permita trabajar en las campañas políticas. José se ajusta a la norma, él señala que todos deberán adecuarse al trabajo prescrito porque así lo pide el Ministerio. El evita referirse a la brecha y se interpreta como un refugio en su cargo directivo. Agustín es también directivo y en un principio de la entrevista manifiesta su deseo de acortar esta brecha y de motivar a los profesores. Al final de la entrevista señala que verdaderamente no cree que sea posible mejorar la educación sino cambian las condiciones sociales de su pueblo. Él manifiesta una desilusión del rol del profesor.

En la misma línea, algunos entrevistados señalan cierta vergüenza con su profesión y dificultades para identificarse con ella. Para construir la identidad profesional y encontrar sentido al propio trabajo es necesario sentir que se es parte de una tradición y de cierto reconocimiento social. Marguerite, Elena y Olivier,

expresan vergüenza de haber estudiado pedagogía y muestran cierta resignación la falta de reconocimiento en sus interacciones sociales más íntimas (familia y pareja). Para Elena el sueldo es una variable que influye en la falta de valoración de su familia de origen y de su pareja hacia su profesión. Su sueldo no le permite independizarse de sus padres. Marguerite y Olivier sienten que están lejos del estatus de su familia de origen. Muy por el contrario, María, Agustín y Severine se definen desde una ética familiar de servicio social. Sus padres no tuvieron la oportunidad de estudiar y ellos son los primeros que logran una profesión. Es por eso que no hacer bien su trabajo, puede transformarse en una trasgresión de los valores familiares y el fracaso puede ser psicológicamente mucho más duro. Nos parece relevante destacar que todos los entrevistados valoran profundamente las vacaciones, ya que perciben un cierto beneficio social y reconocimiento a partir de esta situación.

Una segunda posibilidad es *interrogar la actividad*. María, Severine y Elena se cuestionan y preguntan sobre las maneras de mejorar las condiciones de su trabajo. Para ellas es central seguir fortaleciendo su disciplina y la didáctica de ésta. Están dispuestas a estudiar y aprender para mejorar su trabajo cotidiano. Las tres profesoras planifican sus clases y ensayan metodologías participativas con sus alumnos. Severine es la que tiene mejores resultados al enseñar francés a través del canto como ayudante de la profesora principal. Elena manifiesta cierto nivel de cansancio porque no obtiene resultados excelentes y cree que con mejores equipos tecnológicos su trabajo cambiaría radicalmente. Por otro lado, María cambia las metodologías constantemente, sin embargo, ha renunciado en cierta medida al trabajo prescrito. Ella señala que prefiere dedicarse a fortalecer afectivamente a los estudiantes y a motivarlos a estudiar que lograr resultados de excelencia o cumplir el Marco Curricular. Se siente cómoda con el rol de “madre y psicóloga” de sus estudiantes y de sus familias.

Por otro lado, los profesores entrevistados movilizan dispositivos cognitivos (argumentos y explicaciones) para enfrentar la brecha señalada. Estos argumentos explican completamente el fenómeno de incumplimiento del trabajo prescrito y versan sobre la crítica a las características del Marco Curricular (muchos contenidos y difícil para los estudiantes), a las condiciones de entrada de los alumnos, sus familias, su cultura, su medio y a la infraestructura con que cuenta en los liceos. Estas explicaciones olvidan al profesor. Nadie que haya estudiado pedagogía puede negar la importancia de la labor docente, sin embargo existe una negación de mirar críticamente la propia práctica o la de sus pares. Los profesores interrogan su práctica, la tratan de mejorar, pero ninguno de los entrevistados señala de manera racional que su práctica puede no ser la adecuada.

El problema de la brecha entre el trabajo prescrito y el trabajo real genera también una falta de reconocimiento social. Tal como señalábamos, la identidad y el sentido del trabajo “necesita” de la mirada y la aprobación de los otros para formarse. Elena, Severine, María, Agustín y Olivier ensayan constantemente lograr la atención de los estudiantes. Asimismo cuando hacen referencia al éxito de su labor entregan como indicador el vínculo con sus alumnos. En estos entrevistados se nota una confianza en el vínculo con sus estudiantes. Por su parte, Marguerite manifiesta un vínculo asimétrico con sus estudiantes. Para lograr la aprobación y la atención en clases, ella baja el nivel de sus evaluaciones y se centra en la pregunta generadora de aprendizajes. José, señala que todos los estudiantes están capacitados para aprender y que es deber del profesor lograr buenos resultados. Es interesante que cuando es confrontado con la realidad de los estudiantes y las dificultades que tiene, él señala que con su realidad es poco lo que se logra.

Un elemento que caracterizó el discurso de Elena, María, Agustín y José es la integración de la lógica del management. Ellos señalaron en reiteradas ocasiones que tenían que cambiar y mejorar su actividad. Nos llamó la atención como falta

reflexión sobre la dirección, la forma y las características del cambio en educación. Pareciera que hubiera que cambiarlo todo. Esta certeza del cambio completo de la labor deja ver que cuestiona su trabajo cotidiano, pero también una cierta incapacidad para reflexionar y realizar un diagnóstico adecuado (evidentemente existen prácticas efectivas y otras que se pueden mejorar). La gran cantidad de proyectos de mejoramiento y la brecha trabajo prescrito/real pueden ayudar a esta sensación. Otro elemento que aparece en el discurso de los profesores es el cuestionamiento de la lógica de la excelencia. Por una parte es posible distinguir el deseo de los entrevistados de encontrar resultados de excelencia y por otro la imposibilidad de lograrlo. En este sentido, el más radical es Agustín quien reconoce, que ni profesores, ni él como director, ni los alumnos son excelentes y probablemente nunca llegarán a serlo. Existe un sentimiento de resignación cuando explica esta situación. Por último, Elena se compromete con el discurso de la excelencia y el cambio. Ella señala que quiere que evalúen su trabajo y que a partir de sus resultados le suban el sueldo. Elena es la más radical en el discurso del éxito o la capacidad para demostrar que se es excelente.

Conclusiones

En el estudio nos hemos enfrentado a la subjetividad de siete profesores entrevistados que estuvieron dispuestos a hablar de su profesión. En sus ideas, actitud corporal, en sus expresiones y en el tono de la voz es posible deducir que el sentido de su trabajo aparece a medida que hablan sobre su labor. Todos y cada uno de los entrevistados interrogan su práctica.

El trabajo prescrito que les llega a los profesores está en discordancia con las bases de todas las reformas educativas. Se les está pidiendo una tarea muy difícil de cumplir. Esto genera problemas de reconocimiento social y de identificación con la profesión donde el salario y las condiciones laborales son un signo de lo anterior.

Los profesores están enfrentados a una situación de ambigüedad y dificultad para construir su identidad y sentido en el trabajo. La brecha entre el trabajo real y el prescrito pareciera enorme e infranqueable. Por otro lado, para abordar este tema, cada uno recurre a su propio estilo y moviliza sus recursos afectivos y cognitivos.

El cambio en el contexto social ha impactado profundamente en los discursos de los profesores. La lógica del management y de la excelencia ha llegado a nuestras aulas con un costo psíquico que hay que tener en cuenta.

Evidentemente es necesario repensar el éxito en la profesión docente, replantear el rol del profesor en sectores vulnerables, ya que los niños y jóvenes no sólo necesitan un diagnóstico de los aprendizajes logrados, sino analizar también los recursos afectivos que tiene para vincularse con sus compañeros y profesores. Necesariamente debemos repensar el vínculo en la educación en general y a partir de las realidades de las distintas culturas.

En este sentido el foco no puede estar puesto en que el profesor “salve a los estudiantes” de su medio. Es el medio el que debe mejorar también ¿No es contradictorio con la idea de integrar al estudiante con sus experiencia? ¿No es su medio popular su primera experiencia significativa? El profesor también habita el medio popular (él trabaja todos los días ahí) ¿Por qué no promover la mejora del ambiente? ¿Por qué abandonar las ideas de mayor justicia social como un medio también para mejorar la educación? Desde esta perspectiva no es posible olvidar que si algunos estudiantes salen de su medio y logran mejores oportunidades hay un gran número que permanece en los sectores populares. Esos niños y sus familias tienen derecho a tener mejores condiciones de vida. Para eso, es absolutamente necesario pensar que los cambios en la educación deben ligarse a transformaciones

profundas en la organización social y particularmente en el mundo del trabajo, en mejores condiciones laborales y redistribución del ingreso.

El vínculo estudiante-profesor es mucho más complejo que la idea de las altas expectativas. Se produce una relación en que yo confío y reconozco al otro, pero el otro confía y me reconoce. Para que el alumno pueda aprender también debe tener “altas expectativas” de sus profesores.

En nuestra sociedad salarial, un bajo sueldo habla de una baja valoración de la profesión. El dinero tiene una función simbólica innegable. Las vacaciones y la estabilidad laboral también son una forma de reconocimientos social.

La integración del discurso del cambio y de la excelencia lleva a algunos profesionales a señalar su disposición a ser evaluado para tener mejores sueldos. Las preguntas son: ¿En base a qué evaluamos? ¿El trabajo real? ¿El trabajo prescrito? ¿El mejor desempeño?

Avanzar en el trabajo interdisciplinario pasa necesariamente por responsabilizar al conjunto del sistema educativo de los logros y fracasos de las escuelas. No es posible que pidamos a los estudiantes pensamiento complejo y nuestros análisis de la situación sean parciales. El gran engranaje del sistema educativo debe detectar sus fortalezas y debilidades, pero debe tener claridad en función de qué ideales de logro y de cada una de sus participantes.

A partir de este estudio, se abre de manera interesante el campo de la salud mental en las profesiones en dificultad como los profesores. Una posibilidad es ayudar a los profesores a identificar en sus labores los factores de riesgos psíquicos con el fin de prevenir los problemas psicológicos y comenzar a promover autodiagnósticos de la salud mental en docentes.

Sería bueno investigar sobre el vínculo entre profesor alumno en contexto de pobreza. Es importante diagnosticar qué necesita un niño que ha sido vulnerado en sus derechos para aprender en la escuela. Esto es relevante ya que permite identificar qué apoyo puede brindarle realmente el profesor al estudiante, qué otros profesionales necesita o qué condiciones ambientales. De esta manera se evidencia qué compete al profesor y qué al sistema en su conjunto.

Se necesitan investigaciones en clima escolar que permita interacciones sanas al interior de las organizaciones. Con profesores con problemas en su subjetividad es muy difícil pensar en relaciones de colaboración o reflexión sobre su labor.

Por último, no es posible dejar de mencionar que debemos estar atentos a las metodologías y formas de dar cuenta de la realidad, de reflexionar, se busquen la profundidad y la articulación entre los cambios sociales y las subjetividades humanas. Esto implica abrir nuestros esquemas racionalistas y discutir, teórica y paradigmáticamente, como abordamos las distintas subjetividades de los actores del sistema educativo.

BIBLIOGRAFÍA

AGACINO, R. (1999). *Capital Transnacional y Trabajo* Santiago: Lom.

AMADO, G. (2002). Implication. En Barus-Michel, J. Enriquez, E., Lévy, A (2003). *Vocabulaire de Psychosociologie: Références et Positions* Paris: Eres

BAJOIT, G. (2003). *Le Changement Social* Paris: Armand Colin

- BARUS-MICHEL, J.; GIUST-DESPRAIRIES, F ET RIDEL, L. (1996). *Crises*. Paris: Desclée de Brouwer.
- BARUS-MICHEL, J.; GIUST-DESPRAIRIES, F. (1997). Identité et Mutation Sociales En Aubert, N, Gaulejac, V. et Navridis, K. (1997) *L'aventure Psychosociologique* Paris: Desclée de Brouwer.
- BLANCHARD-LAVILLE, C. (2002). *Les Enseignants entre Plaisir et Souffrance*. Paris: PUF.
- BLANCHET, A. ET COL. (1986). *Les Techniques d'enquête en Sciences Sociales* Paris: Dunod.
- CARPENTER-ROY, M. (1996). Nouvelles Organisations du Travail: Paradoxes et Souffrances. En: *Psychodynamique du Travail* Revue de Psychosociologie N° 5. Paris: ESKA.
- CASTORIADIS, C. (1990). La Crise du Processus Identificatoire En: *Malaise dans l'identification* Conexions N° 55 Toulouse: ERES.
- CHOMSKY, N. (2003). *Le Profit Avant l'Homme*. Paris: Fayard.
- CLOT, Y. (1999). *La Fonction Psychologique du Travail*. Paris: PUF.
- DEJOURS, C. (1996). Introduction à Psychodynamique du Travail En: *Revue de Psychosociologie* N° 5. Paris: ESKA.
- DEVEREUX, G. (1980). *De l'Angoisse à la Méthode*. Paris : Aubier

- DUBET, F. Y MARTUCELI, D. (1996). *A l'École: Sociologie de l'Expérience Scolaire*. Paris: Seuil
- GAULEJAC, V. ET AUBERT, N. (1991). *Le Coût de l'Excellence*. Paris: Seuil.
- GAULEJAC, V. ET TABOADA LEONETTI, I. (1994). *La Lutte des Places*. Paris: Desclée de Brouwer.
- GIUST-DESPRAIRIES, F. (1999). *La Figure de l'Autre dans l'École Républicaine*. Paris: PUF.
- GUERRERO, P. (2005). *Resistencias de los Profesores a una Estrategia para el Desarrollo de la Creatividad en Tres Unidades Educativas*. Psykhe Vol.14 N° 1.
- HANIQUE, F. (2004). *Le Sens du Travail* Paris: Eres.
- KOHN, R. (2002). Georges Devereux. En: Barus-Michel, J. Enriquez, E., Lévy, A (2003). *Vocabulaire de Psychosociologie: Références et Positions*. Paris: Eres.
- LAVAL, C. (2003). *L'École n'est pas une Entreprise*. Paris: La Découverte.
- LELIEVRE, C. (2002). *Les Politiques Scolaires Mises en Examen*. Issy-les-Moulineaux: ESF éd.
- LHUILIER, D. (2003). Travail. En : Barus-Michel, J. Enriquez, E., Lévy, A. (2003). *Vocabulaire de Psychosociologie: Références et Positions*. Paris : Eres.

MCLAREN, P. (1994). *Pedagogía Crítica, Resistencia Cultural y Producción del Deseo*. Buenos Aires: AIQUE.

PALMADE, J. (1990). Postmodernité et Fragilité Identitaire. En *Malaise dans l'identification* Conexions N° 55 Toulouse: ERES.

SAINSSAULIEU, R. (1988). *L'identité au Travail*. Paris: Références.

TYACK, D. Y CUBAN, L. (2001). *En Busca de la Utopía. un Siglo de Reformas de las Escuelas Públicas*. Fondo de Cultura Económica: Buenos Aires.

Artículo Recibido : 14 de Octubre de 2005

Artículo Aprobado : 22 de Noviembre de 2005