

¿Pueden ser diferentes las tareas diferentes?

Sobre la exclusión al interior del sistema educativo, el malestar subjetivo en el trabajo docente y las posibilidades de transformación¹

Claudio Altisen

IES N.º 28 / UNR / UNTREF / ULP

claudioaltisen@gmail.com

Resumen

Este artículo analiza el dispositivo de tareas diferentes, centrándose en docentes con licencias médicas psiquiátricas. A través de un enfoque hermenéutico-crítico y psicoanalítico, basado en relatos biográficos, se examina cómo este dispositivo, lejos de integrar, perpetúa la exclusión y el malestar docente, contradiciendo a la Ley Nacional de Salud Mental (Nº 26.657). Las narrativas revelan un sistema burocrático que estigmatiza a las docentes, relegándolas a tareas marginales, lo que intensifica su desamparo y desubjetivación. A partir de conceptos desarrollados por Foucault, Agamben, Derrida, Dejours, Suaya, Freud y Lacan, entre otros, se deconstruye el dispositivo como una red de poder que normaliza el sufrimiento, perdiendo de vista la subjetividad.

Los resultados muestran un entorno laboral desorganizado, con relaciones tensas entre docentes, directivos y colegas, marcadas por la estigmatización, aunque también por prácticas solidarias emergentes, como los talleres gremiales.

Se proponen transformaciones hacia un modelo comunitario que fomente la inclusión, el diálogo y el cuidado colectivo, reimaginando el dispositivo como una heterotopía de resistencia.

Este trabajo, basado en una investigación formal sustentada en datos y en un riguroso análisis metodológico, busca contribuir al diseño de políticas educativas inclusivas que prioricen el bienestar laboral docente.

Palabras clave

Malestar docente,
Licencias médicas,
Salud mental
comunitaria,
Heterotopía.

1. Este artículo está basado en la tesis doctoral de Claudio Altisen, que aborda como tema el tratamiento institucional del malestar subjetivo de docentes, con el título: “El dispositivo de tareas diferentes para docentes. Un estudio interpretativo a partir de relatos biográficos de docentes en la ciudad de Rosario.” Dicha tesis ha sido presentada en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario, en 2024. La tesis, con un total de 341 páginas, ofrece un análisis exhaustivo de las dinámicas de exclusión, resistencia y transformación en el dispositivo de tareas diferentes, desde un enfoque interdisciplinario.

Texto completo disponible en Repositorio Hipermedial UNR:

<https://hdl.handle.net/2133/29855>

Introducción

El dispositivo de *tareas diferentes*, presente en el sistema educativo, es una figura administrativa que reubica, de manera temporal (transitoria) o permanente, a docentes cuyas condiciones de salud les impiden, total o parcialmente, desempeñar sus funciones habituales en el trabajo.

Este artículo indaga dicho dispositivo enfocándose en docentes con licencias médicas psiquiátricas en la ciudad de Rosario, en base a relatos biográficos y desde un enfoque hermenéutico-crítico. Se analiza cómo el sistema educativo aborda el malestar subjetivo, poniendo en tensión su funcionamiento con lo dispuesto por la Ley Nacional de Salud Mental (Nº 26.657), la cual promueve un enfoque centrado en la subjetividad del sufriente.

El interés por redactar este artículo surge de la experiencia clínica del autor como psicoanalista y docente, desde la cual reconoce en el dispositivo de tareas diferentes un punto de intersección entre el sufrimiento subjetivo y la estructura institucional. Este dispositivo, al reubicar docentes en tareas que de hecho les separan del quehacer cotidiano en la comunidad educativa, tiende a generar exclusión y a interrumpir su trayectoria laboral e incluso detener su carrera. De este modo, se evidencia una flagrante incoherencia con los objetivos educativos del sistema, al no ofrecer espacios de acompañamiento ni sostén subjetivo entre los propios.

Estado del arte

La producción académica argentina sobre salud mental docente resulta escasa y dispersa, con un claro predominio de enfoques psicométricos y neurocientíficos que patologizan el malestar, invisibilizando la dimensión subjetiva y las condiciones sociales y laborales que lo atraviesan.

Estudios internacionales, como los de la Organización Internacional del Trabajo (OIT), destacan el estrés laboral docente como un problema global, pero en Argentina, la investigación específica es escasa.

Los trabajos de Deolidia Martínez (CTERA) problematizan el malestar docente en el marco de procesos de precarización e intensificación del trabajo, situando su agravamiento en las reformas educativas de los años 90. Estas reformas, impulsadas por agresivas políticas de corte privatizador, no solo incrementaron las exigencias administrativas y burocráticas, sino que transformaron profundamente el lugar del docente, con efectos significativos sobre su salud mental.

Luz Marina Jaureguiberry (SADOP) profundiza en el análisis de la situación en las escuelas privadas, señalando la ausencia de espacios institucionales destinados a la elaboración del sufrimiento psíquico, especialmente en contextos de alta presión por resultados y amenaza de despidos.

Los talleres de AMSAFE Rosario destinados a docentes en tareas diferentes, desarrollados de manera intermitente a lo largo de más de dos décadas, constituyen espacios de reflexión colectiva orientados a reinscribir el malestar en coordenadas sociales e históricas. En ellos, se hace visible la desvalorización social del trabajo docente y la persistente

precariedad en las condiciones de trabajo. Lejos de limitarse a brindar un mero sostén terapéutico, estos talleres se apoyan en la perspectiva de la psicoanalista Dulce Suaya y su noción de “Historia Vital del Trabajo” (HVT), que permite a los participantes reelaborar su identidad como trabajadores a partir del entrecruzamiento entre biografía, conflicto laboral y trama institucional.

Por otro lado, investigaciones académicas como las de Carina Kaplan (FLACSO) exploran la violencia escolar y su vínculo con el malestar docente, aunque tienden a centrarse en el aula sin considerar dispositivos administrativos, como el de las tareas diferentes.

Desde la perspectiva psicoanalítica, autores como Ana María Fernández (UBA) proponen un enfoque ético-político para abordar el sufrimiento, criticando la medicalización y defendiendo prácticas que restituyan la agencia subjetiva.

No obstante, la literatura carece de estudios específicos sobre cómo las normativas educativas, tales como el Decreto N° 4597, por ejemplo, configuran el dispositivo de tareas diferentes como un *mecanismo de exclusión*, lo que justifica la necesidad del enfoque que aquí planteamos y el análisis que desplegamos mediante un análisis hermenéutico-crítico.

Marco teórico-conceptual

Este artículo se basa en Foucault, Agamben, Derrida, Dejours, Suaya, Freud y Lacan, entre otros, para analizar el dispositivo de tareas diferentes como una red de prácticas, saberes e instituciones que gestionan comportamientos y subjetividades.

Foucault define el dispositivo como un conjunto heterogéneo de discursos, leyes, instituciones y otras prácticas que opera estratégicamente en las relaciones de poder y saber, moldeando tanto gestos como subjetividades y configurando formas de conducta e imaginarios sociales.

Agamben amplía esta noción al describir el dispositivo como cualquier entidad o mecanismo que *captura y modela* la vida humana, incluyendo instituciones como las escuelas y las normativas sociales, y subrayando la *tensión constante* entre procesos de subjetivación y desubjetivación.

Derrida introduce la noción de *deconstrucción*, que permite analizar el dispositivo como un sistema abierto, revelando grietas en las narrativas institucionales y en los relatos docentes, y evitando su clausura en significados fijos. Este enfoque cuestiona las oposiciones binarias y los discursos hegemónicos, mostrando la inestabilidad y multiplicidad de sentidos en los procesos sociales.

Lacan resulta relevante en este análisis en tanto redefine el sujeto como un efecto del lenguaje, dividido y no sustancial, que emerge en el orden simbólico a través del significante, distinto del yo imaginario. En consecuencia, la *subjetividad*, como producto histórico-social, se constituye en la interacción con el Otro cultural. Por otro lado, la desubjetivación *salvaje* implica desamparo, mientras que una desubjetivación *esclarecida* hace posible la emancipación mediante el trabajo analítico.

Las nociones de pulsión de muerte y deseo, en Freud y Lacan, permiten comprender el malestar como una tensión entre la compulsión a la repetición y la apertura a la creación.

Desde esta perspectiva, el dispositivo de tareas diferentes puede ser visto como un mecanismo que tiende a alienar al docente, reduciéndolo a un objeto de goce dentro del sistema.

Para transitar un sentido contrario, aquí se aborda la noción de “salud mental” desde un enfoque *comunitario*, definido por la Ley Nacional como un proceso histórico y social, no reducible a patologías, sino que requiere atender a los lazos sociales.

El trabajo comunitario, cuando se orienta desde una perspectiva interdisciplinaria, permite intervenciones que promueven la singularidad subjetiva y evitan la estigmatización.

En esta línea se inscribe el enfoque desarrollado por la psicoanalista Dulce Suaya a partir de la *Historia Vital del Trabajo* (HVT), un dispositivo de abordaje psicosocial que se vale del relato de trayectorias laborales para fortalecer la salud mental. Aplicada al ámbito docente, esta perspectiva facilita la resignificación de la identidad profesional en contextos marcados por la precarización y la desvalorización. Al recordar experiencias significativas —no sólo de sufrimiento, sino también de realización—, los docentes logran reconectar con el sentido de su saber hacer, proyectarse hacia el futuro y asumir una posición activa frente al malestar. Las dinámicas grupales que vehiculizan estos relatos no sólo mitigan el sufrimiento psíquico, sino que dan ocasión para que reafirmen su lugar como sujetos de la palabra y agentes de transformación social.

En conjunto, este marco teórico permite analizar cómo el dispositivo produce subjetividad, duele, pero también se le puede transformar atendiendo a las narrativas que cuestionan su lógica excluyente.

Historia y normatividad

Los estudios sobre salud mental laboral comenzaron a tomar forma durante la primera mitad del siglo XX, con un enfoque inicial centrado en la supervivencia física de los trabajadores, influido en gran medida por la Organización Internacional del Trabajo (OIT). Sin embargo, las protestas de mayo de 1968 marcaron un punto de inflexión, al poner en evidencia la dimensión mental del trabajo y criticar los mecanismos de dominación presentes en la organización laboral.

En Argentina, la psicología laboral se empezó a desarrollar en la década de 1920 dentro de las Escuelas de Artes y Oficios, con un enfoque orientado hacia la psicotecnia. Más tarde, la creación de la carrera de Psicología en Rosario en 1955 y la realización de las Primeras Jornadas de Psicología Laboral en 1985 contribuyeron a consolidar este campo. Cabe señalar que, hasta el retorno a la democracia en 1983, predominó una práctica clínica mayormente privada, sin un abordaje institucional significativo.

Durante los años noventa, las luchas del movimiento docente lograron desplazar la concepción puramente *vocacional* de la tarea educativa, reivindicando su lugar como *trabajadores de la educación*. Esta disputa simbólica tuvo lugar en un contexto de fuerte resistencia frente al avance de modelos tecnocráticos impulsados por administradores influenciados por la Escuela de Chicago, quienes promovían una lógica patronal del trabajo centrada en el control y la eficiencia.

Las leyes nacionales y provinciales, como la Ley Nacional de Salud Mental (Nº 26.657, 2010) y la Ley Provincial de Santa Fe (Nº 10.772, 1991, actualizada por la Nº 13.733, 2017), promovieron un *modelo comunitario* para la atención en salud mental.

No obstante, estas normativas quedaron mayormente en el plano jurídico, y en la práctica se perpetuó el predominio del enfoque médico hegemónico. En efecto, en el ámbito laboral docente continuó operando sin modificaciones el dispositivo de tareas *diferentes*, anteriormente denominado de tareas *pasivas*.

El psiquiatra y psicoanalista francés Christophe Dejours ha criticado con dureza la organización neoliberal del trabajo, señalando el impacto devastador que tiene sobre la salud mental. Para Dejours, este modelo se asienta en principios que sacrifican la subjetividad en nombre del rendimiento. En su análisis, la evaluación individualizada genera miedo y aislamiento, debilitando la cooperación entre trabajadores, mientras que la exigencia de “calidad total” fomenta la ocultación de errores, incrementando la sobrecarga laboral y el desgaste emocional. Ante este panorama, Dejours advierte que estas dinámicas nos conducen hacia la decadencia. Por eso, propone un modelo de gestión cooperativa, basado en la inteligencia colectiva de los trabajadores, capaz no solo de resistir el daño humano del neoliberalismo, sino también de pensar y construir alternativas.

En pocas palabras...

El dispositivo de tareas diferentes, en lugar de integrar, parece perpetuar la exclusión y el malestar docente. Por eso, este artículo propone un análisis crítico que no pierda de vista la subjetividad de los trabajadores de la educación, a la vez que orientado a servir al diseño de políticas públicas inclusivas que promuevan el bienestar a través de dispositivos comunitarios, basados en la escucha de los relatos docentes y la deconstrucción de viejas prácticas institucionales.

Este planteamiento se fundamenta en un trabajo de investigación formal, sustentado en datos empíricos y un riguroso análisis metodológico, evitando cualquier carácter meramente especulativo o ensayístico. De hecho, este artículo está basado en la tesis doctoral de Claudio Altisen, que aborda como tema el tratamiento institucional del malestar subjetivo de docentes, con el título: *El dispositivo de tareas diferentes para docentes. Un estudio interpretativo a partir de relatos biográficos de docentes en la ciudad de Rosario*. Dicha tesis ha sido presentada en la Facultad de Humanidades y Artes de la Universidad Nacional de Rosario, en 2024. La tesis, con un total de 341 páginas, ofrece un análisis exhaustivo de las dinámicas de exclusión, resistencia y transformación en el dispositivo de tareas diferentes, desde un enfoque interdisciplinario. Texto completo disponible en Repositorio Hipermedial UNR:

<https://hdl.handle.net/2133/29855>

Enfoque metodológico

Aquí exploramos, desde un enfoque hermenéutico-crítico, las narrativas de docentes en el dispositivo de tareas diferentes, en relación con el tratamiento institucional de su malestar subjetivo al interior del sistema educativo.

Dicho enfoque concibe la narrativa como una forma de construcción de la realidad, entendida como situada, divergente y dinámica, subrayando la singularidad, la discontinuidad y las diferencias.

Elegimos este enfoque metodológico porque, alineado con el giro narrativo en las ciencias sociales, prioriza las voces de los sujetos como expresión de su experiencia en el mundo, integrando dimensiones subjetivas, sociales e institucionales. Desde esta perspectiva, dicho enfoque permite deconstruir y resignificar los significados atribuidos al dispositivo de tareas diferentes para docentes con licencia médica, ampliando los horizontes de comprensión de los agentes involucrados.

Problema

El problema central radica en la necesidad de escuchar las voces de los docentes, dado que la salud laboral depende de la participación de los trabajadores. Los dispositivos institucionales, como el de tareas diferentes, influyen en la constitución subjetiva, pero su funcionamiento regulador, al desatender la subjetividad, agrava el sufrimiento laboral.

Desde la perspectiva epistemológica de Georges Canguilhem, intervenir en el campo de la salud mental implica priorizar el punto de vista de los propios sujetos, lo que resalta la importancia de escuchar y comprender las narrativas de los docentes que atraviesan este dispositivo. Entonces, la pregunta general es: *¿Cómo narran los docentes participantes del dispositivo de tareas diferentes su experiencia respecto del funcionamiento de este dispositivo en relación con el tratamiento de su malestar subjetivo en el sistema educativo?*

Las preguntas específicas incluyen:

1. ¿Cómo es la regulación normativa del dispositivo?
2. ¿Cómo funciona en el territorio?
3. ¿Qué se escucha en los relatos biográficos sobre la coherencia entre los dictámenes de la junta médica y las prácticas institucionales?
4. ¿Qué aspectos silenciados del dispositivo emergen en las narrativas docentes?

Hipótesis

La hipótesis plantea que: a) El sistema educativo no ofrece acompañamiento ni sostén subjetivo a los docentes, sino que potencia su desamparo. b) El tratamiento institucional del malestar docente refleja problemas estructurales en la organización del trabajo.

Objetivos

Objetivo general: Interpretar las experiencias de los docentes en el dispositivo de tareas diferentes desde la perspectiva de la salud mental, a través de sus narrativas.

Objetivos específicos:

1. Describir la normativa que sustenta el dispositivo.
 2. Analizar su funcionamiento en la reubicación laboral.
 3. Evaluar las narrativas docentes sobre la respuesta institucional al malestar.
- Comparar las perspectivas docentes sobre el dispositivo.

Instrumentos

Los instrumentos utilizados son:

- Estudio de documentos: Análisis de textos legales, informes de juntas médicas y documentos sindicales para explorar el marco normativo y los sentidos construidos por los docentes.
- Entrevistas en profundidad: Estructura conversacional flexible, con guiones no estandarizados que permiten repreguntas y ajustes según los indicios emergentes.
- Relatos de vida: Secuencias de entrevistas extensas y no directivas que profundizan en los relatos biográficos, generando reflexiones críticas sobre la experiencia docente en el dispositivo.

Etapas del trabajo de campo

El trabajo de campo se organizó en cuatro fases:

1. Fase exploratoria: Análisis documental de textos legales, trámites administrativos y talleres sindicales, además de informes de juntas médicas. Esta etapa permitió identificar la población de docentes en tareas diferentes y construir la muestra.
2. Fase de instrumentos amplios: Aplicación de entrevistas en profundidad y relatos de vida para establecer rapport con los participantes y ajustar el enfoque según los hallazgos iniciales.
3. Fase de contrastación: Nuevas entrevistas a docentes, funcionarios, médicos laboralistas, psicoterapeutas, técnicos de ART, auditores de obras sociales y prepagas, abogados y dirigentes sindicales para profundizar en los tópicos identificados, seleccionando casos paradigmáticos.
4. Fase de procesamiento: Descripción, análisis e interpretación de los datos, buscando significaciones a través de la codificación y categorización.

Procedimientos analíticos

El análisis de datos sigue un enfoque hermenéutico-crítico basado en la codificación y categorización, con cuatro momentos:

1. Codificación teórica: Identificación de categorías alineadas con el marco teórico, generando redes conceptuales.
2. Codificación abierta: Clasificación de expresiones textuales en unidades de significación, agrupándolas en categorías relevantes.
3. Codificación axial: Depuración de categorías, relacionando subcategorías con ejes teóricos mediante un razonamiento inductivo-deductivo.
4. Codificación selectiva: Abstracción hacia una categoría central, identificando patrones y condiciones contextuales.

Los procedimientos incluyen la transcripción y organización formal del material, análisis temático, y técnicas como resumen, parafraseo y estructuración del contenido. El análisis secuencial abarca:

- Análisis de conversaciones: Estudio de interacciones cotidianas para comprender la

construcción de la realidad social.

- Análisis del discurso: Examen de repertorios interpretativos en las narrativas docentes.
- Análisis de narraciones: Reconstrucción de patrones en las experiencias narradas.
- Análisis hermenéutico objetivo: Comparación de significados subjetivos y objetivos, considerando estructuras latentes de sentido.

Presentación y análisis de resultados

Los resultados se presentan de forma sistemática, resguardando la confidencialidad de los participantes mediante la omisión de datos personales. El análisis se estructura en torno a las cuatro preguntas de investigación, interpretando las narrativas docentes sobre el funcionamiento del dispositivo, su regulación normativa, las tensiones entre las prescripciones médicas y las prácticas institucionales, así como los aspectos que tienden a quedar silenciados.

Estas preguntas fueron reformuladas del siguiente modo:

- A.- ¿Cómo narran las docentes su experiencia del *trato institucional* de su malestar subjetivo en el trabajo?
- B.- ¿Cómo relatan las docentes el *funcionamiento* del dispositivo de tareas diferentes?
- C.- ¿Cómo hablan las docentes en tareas diferentes sobre la *relación* con sus compañeras y directivos?
- D.- ¿Qué mirada sobre “*aspectos silenciados*” del dispositivo despliegan en sus narraciones las docentes?

Veamos cada una de ellas:

A.- ¿Cómo narran las docentes su experiencia del *trato institucional* de su malestar subjetivo en el trabajo?

Las entrevistas realizadas aportan un material narrativo rico y significativo en torno al malestar subjetivo de las docentes, especialmente en relación con la salud mental y los procesos que anteceden a la solicitud de licencias, así como con el pasaje al dispositivo de tareas diferentes. Este malestar se manifiesta tanto en formas de sufrimiento psíquico como en los singulares modos de posicionarse frente a las exigencias, tensiones y sentidos que atraviesan la práctica educativa.

El sufrimiento subjetivo de las docentes se despliega en múltiples dimensiones, moldeadas por condiciones históricas, sociales, económicas y culturales que tejen un entramado complejo, a la vez personal y colectivo. Este escenario se puede tornar abrumador, sumiendo a las trabajadoras en estados de indefensión y desamparo.

Las narrativas analizadas permiten identificar cinco núcleos de malestar: el aula como escenario de conflicto social, la sobreexigencia del rol docente, la expresión sintomática del malestar con implicancias somáticas, el malestar excedente por acumulación laboral y la vivencia persistente de desvalorización.

El aula, pensada como espacio de encuentro y desencuentro, pone de relieve las tensiones en las relaciones entre docentes y estudiantes. Esta experiencia, muchas veces signada por la soledad ante los conflictos, puede derivar en formas de encapsulamiento e

indefensión. Las docentes advierten la falta de tiempo y de espacios institucionales para la reflexión sobre la práctica, lo que obstaculiza la elaboración simbólica del sufrimiento.

La combinación entre demandas institucionales y obligaciones laborales impone una carga que desborda a la subjetividad, limitando la posibilidad de desplegar un estilo propio en el ejercicio de la función docente. Desde una lectura psicoanalítica, los síntomas corporales pueden ser comprendidos como intentos de solución cuando el malestar no logra ser tramitado por la vía del lenguaje.

El malestar “*sobrante*” —en el sentido señalado por autores como Marcuse y Arendt, y desarrollado por Bleichmar— excede a la cuota de malestar que el sujeto soporta para poder estar en la cultura y surge como resultado de un trabajo vivido como agobiante, desvinculado del placer creativo. Este se intensifica ante la ausencia de reconocimiento y el avance de lógicas burocráticas que *banalizan* el sufrimiento e insensibilizan la experiencia subjetiva, debilitando la agencia psíquica de las docentes.

La desvalorización empobrece la experiencia laboral, volviéndola difícil de narrar, lo que incide en la fragilidad de una memoria histórica compartida entre pares. En este escenario, el modo en que cada docente se posiciona frente al malestar varía, desde quienes adoptan una actitud de acatamiento hasta aquellas que optan por una resistencia impulsiva, mientras muchas oscilan entre la colaboración y la rivalidad con sus colegas.

El rol docente está atravesado por expectativas múltiples y simultáneas que conducen a una saturación que repercute tanto en el plano laboral como en el personal. Este desgaste, sin embargo, no anula del todo la capacidad de respuesta: algunas docentes logran reconfigurar su lugar mediante nuevas prácticas, vínculos o propuestas colectivas, como aquellas orientadas a resignificar el dispositivo de tareas diferentes desde una lógica comunitaria que reconozca la dimensión subjetiva.

Estas narrativas, en definitiva, revelan un sistema educativo que no termina de alojar la subjetividad de quienes lo habitan, y que por ello amplifica el sufrimiento.

Sin embargo, en esos mismos relatos también resuenan voces en las que se aprecia un claro potencial de transformación. Un potencial basado en la reflexión colectiva y en la recuperación de la condición de sujetos activos en la construcción de su propia experiencia laboral.

Interpretación

Las docentes entrevistadas articularon su experiencia con el dispositivo de tareas diferentes a través de narrativas que reflejan el impacto de la institución escolar en su malestar subjetivo. Lejos de tratarse de vivencias individuales aisladas, estas historias ubican a la institución como un actor central en la producción de las condiciones que desembocan en la derivación a dicho dispositivo.

La perspectiva institucional —distinta de los enfoques clínicos— permite reconocer que las escuelas no son meros contextos, sino que tienen responsabilidad en la configuración de entornos de trabajo que pueden promover o deteriorar el bienestar psíquico de sus integrantes. En sintonía con la Ley Nacional de Salud Mental N° 26.657/10 y su decreto

reglamentario N° 603/13, esta perspectiva entiende la salud mental como un proceso vinculado a condiciones sociales, y el padecimiento psíquico como un sufrimiento anudado a determinaciones históricas, culturales e institucionales.

Las instituciones educativas, concebidas como configuraciones sociales organizadas por normas, roles y prácticas, procuran alcanzar ciertos fines formativos mediante relaciones estables y estructuradas. Sin embargo, en esa misma lógica organizativa también operan como dispositivos de disciplinamiento, orientados a modelar las subjetividades según ideales normalizadores. En ese marco, el dispositivo de tareas diferentes se presenta como una tecnología de gestión del sufrimiento, inscrita en una ideología de “alivio” que oculta su sesgo segregativo.

Bajo una lógica asilar, este dispositivo categoriza a ciertas docentes como “no conformes” al orden institucional y las aparta sin interrogar las condiciones estructurales que originan el malestar. En lugar de abrir espacios para la simbolización del padecimiento, tiende a invalidar la palabra de las docentes, impidiendo la apropiación subjetiva de sus experiencias. El objetivo implícito de readaptación a un ideal de normalidad refuerza el *statu quo* y debilita las posibilidades de transformación institucional.

Esta estrategia, en muchos casos revestida de buenas intenciones y de un supuesto cuidado, asemeja a la institución con una “madre protectora” que, al pretender reparar a las docentes, las infantiliza y desplaza su capacidad de elaboración, despojándolas de agencia y reforzando la alienación.

Las narrativas recogidas permiten identificar cinco núcleos problemáticos que configuran este malestar:

1. La experiencia en el aula:

Este espacio central para la acción pedagógica aparece atravesado por múltiples tensiones relacionales. La burocratización de la práctica docente, junto con la exigencia de sostener vínculos con estudiantes, familias, colegas y directivos, instala una lógica de soledad funcional. Sin espacios de reflexión colectiva, el aula se transforma en un ámbito de sobrecarga emocional, donde el encapsulamiento se vive como una retirada forzada. La licencia médica aparece, en muchos casos, como la única vía de escape frente a un malestar que no encuentra escucha ni tramitación simbólica.

2. Las obligaciones formales del rol docente:

El cúmulo de exigencias burocráticas impuestas por la institución, en tanto estructura normativa rígida, tiende a erosionar la dimensión subjetiva del trabajo. La sobredeterminación de funciones y la lógica del control contribuyen a una experiencia laboral despersonalizante, donde la docente se ve reducida a una mera ejecutora de tareas, dificultando la construcción de una relación libidinal con la enseñanza.

3. Las manifestaciones sintomáticas:

El sufrimiento que no puede ser simbolizado retorna en el cuerpo. Dolores difusos, taquicardias, insomnio y fatiga crónica aparecen como modos de expresión somática de un malestar sin palabras. En la ausencia de dispositivos institucionales que habiliten el habla y

la escucha, el cuerpo se convierte en la única vía posible para manifestar sin decir lo que no puede ser dicho.

4. La sobreexigencia sin destino:

Las docentes describen un escenario laboral marcado por exigencias crecientes pero desprovistas de sentido. Esta disociación entre el hacer y el desear instala una experiencia de trabajo alienado, donde se percibe que las normas operan más como obstáculos que como guías. La ausencia de proyectos significativos y la falta de horizontes transformadores intensifican el agobio, acentuando una sensación de desgaste que erosiona la esperanza.

5. La desvalorización y el desaliento:

La mirada institucional sobre las docentes en tareas diferentes suele estar teñida de sospecha, desconfianza o condescendencia. Etiquetadas como “pasivas”, “frágiles” o “anómalas”, estas mujeres quedan marcadas por un estigma que refuerza su exclusión. Lejos de favorecer la reintegración, el dispositivo perpetúa su marginalización, debilitando el lazo social y dificultando la apropiación subjetiva de sus trayectorias.

En conjunto, estos relatos permiten comprender que el dispositivo de tareas diferentes, lejos de funcionar como una estrategia de cuidado, reproduce una lógica de exclusión que agrava el sufrimiento psíquico y fragmenta los vínculos comunitarios.

Su diseño actual contraviene los principios de la salud mental comunitaria —como los sostenidos en la Declaración de Alma-Ata (1978)— que promueven abordajes integrales, participativos y desmedicalizantes del sufrimiento.

Frente a este panorama, se vuelve urgente repensar el dispositivo desde una lógica comunitaria, que recupere las contribuciones de Franco Basaglia y otros pensadores de la reforma psiquiátrica. Ello implicaría:

- Rechazar la lógica asilar: El dispositivo no debería operar bajo un paradigma de segregación o subordinación, sino como un espacio inclusivo que reconozca la diversidad de trayectorias docentes y promueva lazos que favorezcan la reconstrucción subjetiva del vínculo con el trabajo.
- Flexibilizar las estructuras institucionales: Es necesario desplazar el modelo adaptativo centrado en la normalización para dar lugar a un modelo transformador, donde la institución se disponga a ser interpelada por quienes la habitan. Esto supone habilitar espacios de palabra, promover el reconocimiento mutuo y construir tramas de cuidado sostenidas en la reciprocidad y la corresponsabilidad.
- Promover la evaluación institucional: Lejos de ser un mero procedimiento técnico, la evaluación se puede convertir en una herramienta de reflexión-acción, orientada a sistematizar conocimientos colectivos sobre las prácticas escolares, incorporar voces diversas y generar procesos de aprendizaje organizacional que transformen el saber en acción. Cabe señalar que el reconocer la incertidumbre como parte constitutiva de la experiencia docente habilita la invención y fortalece el carácter colectivo del trabajo educativo.

El dispositivo de tareas diferentes, tal como se implementa actualmente, actúa como una

tecnología que refuerza la exclusión y limita las posibilidades de reelaboración subjetiva del sufrimiento. Resignificarlo desde una perspectiva comunitaria, centrada en la escucha, la participación y la transformación institucional, permitiría no solo aliviar el malestar docente, sino también revitalizar las escuelas como espacios de cuidado, palabra y producción colectiva de sentido.

B.- ¿Cómo relatan las docentes el funcionamiento del dispositivo de tareas diferentes?

Las narrativas de las docentes entrevistadas en torno al dispositivo de tareas diferentes revelan un funcionamiento que, lejos de aliviar el padecimiento psíquico, tiende a perpetuarlo y profundizarlo.

Este dispositivo, creado para reubicar a docentes con licencias por salud mental, opera bajo una lógica burocrática que privilegia el control, la segregación y la contención administrativa por sobre el cuidado, la escucha y la reintegración subjetiva y laboral.

En sus relatos, las docentes describen un sistema que las estigmatiza como “anómalas”, apartándolas de sus funciones pedagógicas y asignándoles tareas periféricas —como atender la puerta, cumplir mandados o realizar actividades desvinculadas del quehacer docente— sin reconocimiento de sus capacidades ni atención a su trayectoria profesional o dimensión subjetiva.

Esta dinámica institucional no solo invisibiliza su padecimiento, sino que acentúa su exclusión del colectivo escolar, generando aislamiento, desamparo y, en muchos casos, la cronificación del malestar.

El circuito de licencias, gestionado por juntas médicas y atravesado por dispositivos de vigilancia, es vivido como un mecanismo disciplinador. Las docentes relatan situaciones de maltrato institucional, sospecha sistemática, medicalización forzada y falta de escucha.

El discurso biomédico dominante reduce su sufrimiento a variables individuales, desestimando las condiciones estructurales que lo producen: la sobrecarga laboral, las situaciones de violencia dentro de las escuelas, el debilitamiento del lazo comunitario y la ausencia de redes institucionales de sostén.

En el ámbito de la gestión privada, este panorama se agrava con la intervención de las aseguradoras de riesgos del trabajo, que operan bajo criterios de rentabilidad y minimizan la atención a la salud mental. El enfoque economicista introduce un nuevo nivel de deshumanización, en el que el tiempo de recuperación se transforma en una amenaza para la productividad empresarial de las aseguradoras.

Frente a este escenario, muchas docentes intentan gestionar su malestar por vías individuales, recurriendo a psicoterapias, medicación o prácticas alternativas. Sin embargo, al no inscribirse en marcos colectivos de elaboración ni en políticas institucionales de cuidado, estas estrategias resultan insuficientes y tienden a operar como paliativos.

En este contexto, la *ficha lesiográfica* —instrumento burocrático central del dispositivo— refuerza el carácter excluyente del sistema, ya que señala limitaciones sin ofrecer alternativas acordes con las potencialidades reales de las docentes.

Al cristalizar restricciones sin apertura a la singularidad, esta herramienta opera como una

forma de etiquetamiento técnico que desresponsabiliza a la institución y clausura espacios de simbolización.

No obstante, en medio de este entramado, emergen formas de respuesta colectiva que abren posibilidades de transformación. Iniciativas impulsadas por docentes organizadas — en muchos casos desde espacios gremiales— habilitan talleres de narración, grupos de acompañamiento y dispositivos autogestivos que buscan resignificar el rol docente desde una lógica comunitaria. En lugar de expulsar, estos espacios integran; en lugar de silenciar, convocan a la palabra. Así, se postula una reconfiguración del dispositivo, orientado a incluir tareas pedagógicas significativas —como actividades en bibliotecas, acompañamiento a proyectos comunitarios o producción de materiales educativos— que permitan sostener el lazo con la cultura escolar y la dignidad del trabajo docente.

Este horizonte es afín a los principios de la salud mental comunitaria, que priorizan la construcción de redes, el protagonismo de las personas involucradas y su participación en la resignificación del padecimiento. Las voces de las docentes reclaman, en definitiva, una transformación profunda de las políticas públicas, que desactiven la maquinaria burocrática de exclusión y promuevan dispositivos de cuidado auténtico, contruidos desde la dignidad, la escucha y el reconocimiento.

Interpretación

El dispositivo de tareas diferentes, concebido como un conjunto de procedimientos para gestionar los recursos humanos en el sistema educativo, opera bajo una lógica que, lejos de promover la salud mental de las docentes, tiende a segregarlas y a agravar su malestar subjetivo. Las narrativas recogidas en las entrevistas realizadas revelan cuatro ejes principales que caracterizan su funcionamiento: (1) el modo estatal de proveer ayuda, (2) el orden burocrático y el respeto, (3) la seguridad social como sostén, y (4) el cuidado mutuo entre docentes.

1. Modo estatal de proveer ayuda:

El dispositivo de tareas diferentes funciona como un mecanismo estatal destinado a gestionar a los “recursos humanos” que ya agotaron el periodo de licencia médica prolongada. Su propósito, sin embargo, no es atender el sufrimiento psíquico de las trabajadoras, sino apartarlas como “anomalías” para minimizar las interrupciones del sistema. Esta lógica, de carácter asilar, no es gratuita dado que les impone a las trabajadoras un costo significativo: la interrupción de la carrera laboral, el aislamiento profesional y la esterilización simbólica del rol docente.

Las docentes lo saben, pero, asimismo, algunas echan mano de las licencias como ardid para procurarse pausas en un trabajo escolar al que señalan como causante de sus cuitas, mientras se van abriendo camino hacia las tareas diferentes.

Esta dinámica genera un profundo “desamparo simbólico” —marcado por la indefensión y la sobrecarga—, ya que la imposibilidad de elaborar las tensiones actuales en el trabajo docente empuja a muchas a replegarse sobre sí mismas. La impotencia enunciativa frente a aquello que se les presenta en el trabajo cotidiano lleva a muchas docentes a adoptar una

forma de resistencia, marcada por la renuencia y el impedimento, que se expresa en el recurso a las licencias. Sin embargo, esa estratagema, más que transformar las condiciones estructurales que producen el malestar, opera como una modalidad de no querer saber que atenúa el dolor sin interrogar sus causas.

Lo que sucede es que, al no contar con espacios que habiliten una elaboración simbólica del malestar, algunas se valen de un dispositivo que, a la postre, refuerza la desubjetivación, profundiza la indefensión y la sobrecarga, y se consolida como un aparato de control que perpetúa la exclusión en lugar de ofrecer apoyo efectivo.

2. Orden burocrático y respeto:

Inscripto en el aparato burocrático del sistema educativo, el dispositivo de tareas diferentes opera con una rigidez normativa que limita la expresión y participación de las docentes, silenciando sus voces. Esta estructura, centrada en protocolos formales, sostiene un control normativo que incluso se manifiesta en síntomas físicos como la disfonía, fenómeno que trasciende lo orgánico y pone en evidencia la sobrecarga del entorno laboral. Las docentes relatan el “ausentismo” como un gesto de resistencia frente a un sistema que las vuelve impotentes; una transgresión que, si bien intenta sortear la dominación, no logra articular lazos comunitarios, asemejándose a un “mutis por el foro” que no empodera a la comunidad educativa.

En este contexto, el respeto —entendido como una disposición a la escucha del otro y al diálogo— se vuelve fundamental. Algunas escuelas han desarrollado prácticas más flexibles que fomentan la participación y el reconocimiento mutuo, promoviendo un trato respetuoso. Sin embargo, el dispositivo, a través de la Junta Médica, actúa como una instancia de vigilancia que segrega a las docentes “anómalas” mediante la “ficha lesiográfica”, un registro que las estigmatiza como incapaces, sin brindarles alternativas pedagógicas ni acompañamiento. Este proceso las condena a un peregrinaje por distintas escuelas, donde son recibidas con recelo, lo cual refuerza su exclusión y perpetúa un modelo que desatiende su subjetividad.

3. Seguridad social como sostén.

En el marco de las políticas de seguridad social, el dispositivo de tareas diferentes no logra cumplir su función de protección comunitaria. Las docentes lo utilizan como una estrategia de permanencia en el sistema y para conservar beneficios materiales, enfrentándose a un discurso institucional que las responsabiliza individualmente por su malestar, instándolas a renunciar.

Esta mirada, teñida de cinismo, ignora las condiciones laborales que generan el sufrimiento, trasladando los problemas estructurales a la esfera individual.

Además, la atención que reciben en lo referido a su salud mental está restringida por una lógica económica que se reduce a prestaciones mínimas, gestionadas por obras sociales y prepagas, y condicionadas por coseguros que desincentivan a los profesionales y dificultan tratamientos sostenidos.

El alto número de licencias por salud mental señala dificultades psicosociales por sobrecarga laboral. Sin embargo, el sistema desoye las causas, y se desentiende de los

riesgos psicosociales, perpetuando un modelo asistencial que “neurologiza” el sufrimiento, y excluye la dimensión subjetiva.

Por ejemplo, la disfonía (que es la “enfermedad laboral” nombrada para la docencia) se puede leer, más allá de lo físico, como expresión de un “grito contenido” que revela la falta de dispositivos que escuchen y den lugar a la voz de las docentes, consolidando un sistema que las silencia en lugar de cuidarlas.

4. Cuidado mutuo entre docentes.

A pesar de las restricciones impuestas por el dispositivo, las docentes relatan experiencias de cuidado mutuo que emergen desde la solidaridad. Ejemplo de ello es el taller organizado por la Delegación Rosario de AMSAFE: un espacio impulsado desde las bases, que transforma el dispositivo en un lugar de encuentro donde las docentes en licencia recuperan su subjetividad a través de la circulación de la palabra y la producción de un saber colectivo.

Este tipo de prácticas, articuladas con sindicatos y universidades, evidencian el potencial instituyente del cuidado mutuo, que fortalece la comunidad educativa al promover vínculos libidinales y potenciar la sociabilidad.

Este enfoque, en sintonía con los principios de la salud mental comunitaria, contrarresta la lógica asilar del dispositivo al priorizar la integración social y la producción de subjetividad. En sus relatos, las docentes insisten en la necesidad de dispositivos inclusivos, capaces de acoger la diversidad, promover acciones de acompañamiento y evitar el aislamiento, habilitando su participación en proyectos pedagógicos colectivos. Estas iniciativas demuestran que el cuidado mutuo no es una utopía, sino una práctica ética y política que transforma el dispositivo en un espacio de reconocimiento y pertenencia.

Estas cuatro características del dispositivo de tareas diferentes se condensan en tres binomios paradójicos, que ponen en evidencia tanto sus contradicciones internas como sus efectos sobre la salud mental de las docentes.

1. Sobrecarga y aligeramiento.

• Sistema:

El sistema escolar, al sobrecargar a las docentes con exigencias que afectan su bienestar psicosocial, busca “aligerarse” segregándolas mediante un dispositivo que las aparta de sus funciones para mantener la operatividad del sistema. No obstante, esta estrategia resulta paradójica: la proliferación de licencias, especialmente por motivos de salud mental, termina por sobrecargar al sistema con altos costos económicos y operativos. Por otra parte, el otorgamiento de licencias psiquiátricas sin un adecuado acompañamiento clínico, banaliza la salud mental, institucionalizando prácticas administrativas desprovistas de rigor ético y metodológico. Así, se refuerza un ciclo de desatención que perpetúa el malestar, estigmatiza a quienes necesitan apoyo y genera desconfianza, al normalizar prácticas como la inexistente “licencia pre-jubilatoria” (sic) que algunas docentes intentan procurarse.

- Docentes:

Frente a un entorno laboral que les “ausenta la voz” y las abruma, las docentes recurren a licencias como una vía de alivio. Esta práctica, a veces percibida como estrategia para acercarse a la jubilación, expresa una resistencia individual que, sin embargo, no transforma el sistema, sino que lo reproduce al alimentar sospechas entre colegas. Al aceptar como normal un dispositivo que desatiende las causas del sufrimiento, se refuerza la vulnerabilidad, desconectando a las docentes de su comunidad y perpetuando un modelo asistencial iatrogénico.

2. Exclusión e inclusión

- Sistema:

A través de una lógica segregativa, el dispositivo excluye a las docentes de su trayectoria profesional, desactivándolas mediante instrumentos como la ficha lesiográfica, que las estigmatiza sin ofrecer alternativas de reinserción. Este mecanismo las relega a un deambular mendigando un lugar en escuelas donde no se sienten bienvenidas, consolidando así un orden disciplinario que cronifica su malestar al ignorar su subjetividad.

- Docentes:

En este marco, algunas docentes responden autoexcluyéndose a través de licencias, en un gesto de resistencia que, si bien desafía las normas, carece de potencia transformadora al estar desprovisto de un horizonte colectivo. Desde una mirada psicoanalítica, esta transgresión genera una dialéctica estéril que no articula soluciones comunitarias. Así, el alivio es ilusorio, y la exclusión se perpetúa por falta de espacios de legitimación colectiva.

3. Individualidad y comunidad.

- Sistema:

El dispositivo empuja a las docentes hacia una individualidad forzada, desconectándolas del lazo comunitario y fragmentando el proceso laboral en tareas aisladas que invisibilizan su rol como productoras de saber pedagógico. Esta lógica, que separa concepción y ejecución, promueve un modelo técnico que empobrece la experiencia educativa, aumenta el desamparo y eleva el riesgo de trastornos psicosociales.

- Docentes:

Algunas reproducen este aislamiento, replegándose en licencias como forma de escape; otras, en cambio, resisten tejiendo comunidad. Iniciativas como el taller de AMSAFE Rosario se erigen como espacios instituyentes donde las docentes recuperan su subjetividad, tejen lazos y reafirman su rol colectivo, contrarrestando el desamparo y revitalizando la experiencia de comunidad educativa.

Los binomios paradójicos —sobrecarga y aligeramiento, exclusión e inclusión, individualidad y comunidad— ponen en evidencia que el dispositivo de tareas diferentes, tal como opera en la actualidad, no promueve la salud mental comunitaria.

Por el contrario, la debilita al priorizar la segregación, el control y la atomización subjetiva. Su transformación exige un enfoque inclusivo que promueva el diálogo, el cuidado mutuo y

la participación. Experiencias como el ya mencionado taller de AMSAFE Rosario muestran que es posible reconfigurar estos dispositivos como espacios que acojan la subjetividad docente, reconociendo su saber pedagógico y fortaleciendo la comunidad educativa como un verdadero entorno de cuidado y transformación psicosocial.

C.- ¿Cómo hablan las docentes en tareas diferentes sobre la relación con sus compañeras y directivos?

Las narrativas de las docentes en tareas diferentes revelan que el dispositivo, lejos de promover el bienestar, intensifica el malestar subjetivo y desarticula las relaciones laborales. Las trabajadoras enfrentan un entorno caracterizado por la desorganización institucional, la polivalencia de funciones —que pueden incluir desde la atención de comedores hasta la denuncia por situaciones de abuso— y formas de maltrato provenientes de autoridades, familias, estudiantes e incluso de sus propias compañeras.

La organización disfuncional del trabajo, con prácticas comunicacionales ineficientes y una débil articulación entre los equipos, impacta negativamente en la salud emocional, cognitiva y conductual de las docentes, generando estados de tristeza, desconcentración e incluso expresiones de violencia. Sin embargo, estos efectos suelen ser atribuidos a cuestiones extraescolares, lo que contribuye a invisibilizar la incidencia concreta del entorno laboral en el malestar que padecen.

Desde la experiencia de las docentes, las tareas diferentes se configuran como un dispositivo de *marginación*, porque se las reubica en funciones consideradas menores, como abrir puertas, limpiar o realizar tareas repetitivas, que desestiman su formación y capacidad pedagógica, acentuando así el desamparo y la desmotivación. Algunas relatan situaciones de estigmatización por parte de sus pares, que las perciben como una carga o directamente las tildan de “vagas”, lo que genera sentimientos de culpa y vergüenza. Estas actitudes, sumadas a rivalidades y dinámicas de poder, erosionan los lazos de solidaridad, alimentando el aislamiento. En este clima, la falta de empatía y el descrédito refuerzan el sufrimiento, cronificando el malestar.

Aun así, en este escenario adverso, algunas docentes se logran reposicionar subjetivamente al encontrar espacios donde su tarea cobra sentido, tales como bibliotecas escolares, proyectos pedagógicos o talleres colectivos, que se convierten en lugares de reappropriación simbólica del rol docente.

En otros casos, el acompañamiento de compañeras habilita estrategias colectivas de defensa que permiten tramitar el sufrimiento desde la pertenencia grupal y la conciencia del valor social del trabajo.

No obstante, estas experiencias son excepcionales y dependen de dinámicas locales. Pero el dispositivo, en su diseño institucional, no favorece ni alienta tales formas de cooperación.

En relación con los equipos directivos, las docentes señalan estilos de gestión centrados en el control y la desconfianza, que priorizan el cumplimiento de normas por sobre el bienestar del personal, asignándoles tareas marginales que las excluyen del entramado

pedagógico.

Algunas mencionan experiencias distintas, con directivos que adoptan un enfoque más situacional y empático, reconociendo su trayectoria y promoviendo su inclusión en actividades significativas. Sin embargo, estas prácticas son escasas y no encuentran respaldo en las decisiones de las instancias burocráticas, como las juntas médicas.

El dispositivo también pone en evidencia problemáticas de género. La docencia, al tratarse de un ámbito de trabajo altamente feminizado, reproduce actitudes sexistas y una sobrecarga por tareas de cuidado, profundizando la conocida “doble presencia” laboral y doméstica.

Las docentes entrevistadas proponen alternativas que permitirían resignificar este espacio, como la planificación de actividades comunitarias, la colaboración en bibliotecas escolares o la participación en proyectos institucionales, transformando el dispositivo en un ámbito de cuidado colectivo y prevención, más que en un mecanismo de exclusión.

Lo que se observa es que las relaciones entre compañeras y directivos dan cuenta de un sistema que, en lugar de aliviar el sufrimiento, tiende a perpetuarlo. Sin embargo, las prácticas solidarias que algunas docentes logran sostener iluminan un potencial transformador: la posibilidad de reconfigurar el dispositivo hacia una lógica más inclusiva, humanizada y respetuosa de la subjetividad docente.

Interpretación

El análisis de la *organización* de las relaciones laborales en el contexto del dispositivo de tareas diferentes, basado en las narrativas de las docentes entrevistadas, se centra en los procesos de relacionamiento entre compañeras, más allá de los aspectos formales de la burocracia estatal.

Las narrativas revelan la importancia de la apropiación discursiva del trabajo conjunto, destacando si las docentes se perciben integradas o enajenadas en su labor, y si reconocen su rol como productoras del acto pedagógico o si sus tareas se les vuelven ajenas. Este enfoque subraya la dimensión subjetiva del trabajo, donde las narrativas organizan desplazamientos libidinales, articulando experiencias a través de cadenas significantes que dotan de sentido a lo vivido. La realidad social, construida mediante el lenguaje, se presenta como ontológicamente subjetiva, emergiendo en la tensión entre escritura y decir, lo que permite apalabrar lo real y producir subjetivación.

Este proceso adquiere relevancia en la medida en que propicia relaciones laborales basadas en la cooperación, en contraposición a dinámicas competitivas o utilitarias, fortaleciendo el carácter colectivo del quehacer pedagógico.

El análisis se estructura en dos ejes principales: (1) las narrativas sobre la organización del trabajo escolar y su impacto en el bienestar laboral, y (2) las narrativas sobre las relaciones laborales, enfocadas en la discriminación entre pares y el rol de los equipos directivos.

1. Narrativas sobre la organización del trabajo escolar: el cuidado mutuo.

Las narrativas de las docentes evidencian que la desorganización en el trabajo escolar tiene consecuencias significativas para su salud mental, dejando marcas en el psiquismo

de las más vulnerables. La dificultad para procesar relacionalmente la desorganización impide descifrar, traducir y articular las tareas diarias, obstaculizando la apropiación discursiva del trabajo.

Al respecto, es importante destacar el valor de las relaciones humanas.

Téngase en cuenta que, de un modo u otro, siempre estamos en relación, pero no toda relación constituye un vínculo. Mientras las relaciones conectan puntos, acortan distancias, los vínculos alargan el tiempo, convocan procesos, alojan subjetividades y exigen trabajo psíquico para articular representaciones y afectos. Los vínculos son importantes porque en ellos se manifiesta lo que Freud denominó nuestra “aptitud para la cultura”, que es un aspecto por demás de relevante en quienes trabajan en la transmisión cultural. Ya que la transmisión no se agota en las mediaciones comunicacionales, sino que depende de la calidad relacional. Del mismo modo, no hay un a priori ni ideal ni tecnológico, que fundamente al dispositivo de tareas diferentes. Por eso el abordaje institucional tiene que ser político (relacional) antes que meramente técnico (normativo).

Sin embargo, las docentes expresan sentirse solas, agotadas, desbordadas y enojadas, percibiendo la desorganización como una forma de maltrato que les arrebató el control sobre su propia vida laboral. Esta dinámica relacional refleja condiciones reales de malestar: goces que no se articulan en relaciones vinculares y discursos que no generan lazos.

Las manifestaciones de hastío o resignación reflejan un fastidio que, según la psicoanalista Colette Soler, es un afecto de la no relación, ligado a una falta imposible de colmar, que denuncia las ofertas de la realidad y debilita los lazos libidinales, afectando la existencia del otro en la relación.

El fastidio se traduce en un creciente desinterés y malhumor en el trabajo. Este afecto revela un fracaso relacional, una tristeza que, como señala Dejours, surge de “la exigencia de tener que trabajar mal”.

La desorganización genera impotencia, desmotivación y una banalización de las relaciones laborales, donde la indiferencia reemplaza el reconocimiento del semejante. De hecho, las docentes narran sentirse desamparadas, con frases que reflejan una desesperanza que, según Bleichmar, marca la convicción de un futuro sin perspectivas.

Aunque predomina el malestar, algunas docentes reportan experiencias positivas en el dispositivo de tareas diferentes, allí donde pudieron encontrar formas descomprimidas de trabajo, basadas en el apoyo mutuo entre compañeras. Estas prácticas, reguladas por marcos normativos como los comités de salud y seguridad en el trabajo (Ley Provincial N° 12.913/2008) y la formación de delegados en prevención en salud propuesta por AMSAFE Rosario, permiten revalorizar el rol docente, promoviendo una organización laboral que valora la praxis pedagógica y el cuidado colectivo.

Estas experiencias, aunque acotadas, abren la posibilidad de pensar el cuidado entre docentes como una práctica sostenida por vínculos solidarios y espacios institucionales que favorezcan el reconocimiento mutuo. Cuidarse entre docentes implica, entonces, crear condiciones de trabajo que hagan posible experimentar amparo y buen trato, tanto dentro

como fuera del dispositivo de tareas diferentes.

De hecho, las entrevistas muestran que muchas recurren a dicho dispositivo no sólo por cuestiones de salud, sino también como respuesta a vínculos laborales marcados por el destrato o la indiferencia en la convivencia escolar.

Esto revela que atender únicamente a las situaciones individuales resulta insuficiente y que es preciso promover políticas institucionales orientadas al cuidado mutuo en el trabajo docente. En este sentido, así como existen pautas destinadas al acompañamiento de las trayectorias educativas de estudiantes, también sería conveniente establecer lineamientos que contemplen el acompañamiento de las trayectorias laborales de docentes. Los equipos de apoyo y orientación pueden cumplir ese rol si promueven espacios de reflexión institucional y no se limitan a intervenir ante conflictos puntuales. Es que el malestar no se debe leer como un problema individual, sino como la expresión de una trama institucional, lo cual exige superar enfoques tecnocráticos que segregan al sujeto y, en su lugar, priorizar narrativas que tejan lazos sociales. En efecto, la corresponsabilidad grupal, basada en la confianza y la pluralidad, permite construir una convivencia laboral que acoja las singularidades, evitando estigmas y promoviendo el protagonismo de las docentes en tareas diferentes.

2. Narrativas sobre las relaciones laborales: la integración sociolaboral.

Organizar las relaciones laborales entre docentes desde un enfoque de cuidado mutuo, implica diseñar en la escuela unas prácticas que favorezcan la construcción de espacios democráticos, dialógicos y participativos, donde se propicie la escucha y se priorice el protagonismo. Es decir que la integración sociolaboral requiere políticas institucionales que reconozcan la singularidad de cada docente en tareas diferentes, evitando su *desactivación* en el dispositivo.

Las docentes entrevistadas cuentan que en el dispositivo son estigmatizadas como “vagas” o “farsantes”, y exhibidas como ejemplos de indignidad ante sus compañeras. Esta dinámica de menosprecio refuerza la necesidad de regular el dispositivo mediante reglas que estructuren de manera adecuada las relaciones laborales, como los comités de salud y seguridad o unas fichas lesiográficas que indiquen las tareas que les podrían ser posibles, fomentando así los lazos libidinales con el trabajo.

La integración a un equipo de trabajo es sumamente importante para el bienestar subjetivo de las docentes en tareas diferentes, ya que el trabajo es una actividad humana que construye identidad y se transforma según la conciencia de los trabajadores. Pero las docentes narran obstáculos para lograr esta pertenencia debido a la discriminación que padecen por parte de los equipos directivos, quienes a menudo se limitan a aplicar normativas sin promover su inclusión.

Sin embargo, también narran que algunos directivos problematizan los conflictos y construyen hipótesis de abordaje orientadas a adoptar prácticas respetuosas que favorezcan la integración sociolaboral en el tránsito por las tareas diferentes, acompañando a sus compañeras en la reconstrucción de su historia laboral. Este proceso implica analizar las particularidades de cada caso, detectar inequidades y brindar oportunidades para reflexionar sobre intereses y motivaciones.

La integración sociolaboral requiere una construcción colectiva, involucrando a directivos, referentes de proyectos y delegados gremiales, que promuevan una “grupalidad” orientada al cuidado mutuo. Esta grupalidad no se reduce a meros acuerdos formales, sino que busca un norte relacional que fortalezca la pertenencia a un equipo de trabajo, transformando el dispositivo en un espacio de inclusión y reconocimiento.

Estos dos ejes evidencian que, para humanizar las relaciones laborales, es necesario construir un orden de trabajo que prevenga la incertidumbre y el vacío que suelen afectar a las docentes asignadas a tareas diferentes. Dicha construcción requiere, como punto de partida, claridad sobre las capacidades de las docentes, para desde ahí poder promover su inclusión en la comunidad educativa. Es que el cuidado mutuo es inclusivo, pues supone la identificación de las condiciones de vulnerabilidad y el diseño de estrategias que permitan generar un contexto laboral más favorable para las docentes con licencia por sufrimiento subjetivo.

D.- ¿Qué mirada sobre “aspectos silenciados” del dispositivo despliegan en sus narraciones las docentes?

Las narrativas de las docentes en tareas diferentes revelan aspectos silenciados del dispositivo; es decir, experiencias, perspectivas y problemas ignorados o minimizados por ser incómodos o políticamente sensibles, relacionados con la salud mental, la discriminación y la exclusión. Lo que sucede es que estas docentes perciben su trabajo como desvalorizado, fragmentado y carente de sentido, lo cual les genera malestar subjetivo, soledad y agotamiento.

La desorganización del trabajo en el dispositivo, con tareas mal asignadas y falta de comunicación, intensifica el enojo y la resignación. A su vez, la burocracia estatal, al operar como un dispositivo normalizante, relega a las docentes a espacios marginales, dificultando así la construcción de vínculos solidarios.

Como ya hemos señalado, en sus relaciones laborales las docentes enfrentan estigmas al ser señaladas por sus pares como “vagas, débiles, desvergonzadas, avivadas, parásitos del sistema”, lo que fomenta rivalidades y fractura la empatía entre compañeras. No obstante, algunas relatan haber creado lazos cooperativos en iniciativas donde desarrollan estrategias colectivas para revalorizar su rol como docentes.

Respecto del trato con los directivos predominan las relaciones rígidas que refuerzan la exclusión, aunque hay algunos que adoptan enfoques inclusivos, promoviendo la integración mediante tareas significativas.

Frente a esta situación, las docentes entrevistadas proponen regular el dispositivo mediante normas claras y la creación de comités de salud y seguridad laboral, promoviendo una convivencia solidaria fundamentada en el cuidado mutuo.

Se puede apreciar, entonces, que los aspectos silenciados invitan a considerar el dispositivo de tareas diferentes como un sugerente espacio alternativo en donde las docentes resisten el orden normativo y expresan su malestar como un mensaje político. En efecto, lejos de ser una anomalía a corregir, este malestar sirve como guía para cuestionar

ciertas dinámicas laborales en el sistema educativo. Pues las docentes describen un sistema que, pese a su aparente inclusividad, funciona como un mecanismo de control, que excluye a quienes no se le amoldan. No obstante, en espacios como los gremios, se desarrollan iniciativas, como los talleres para docentes en tareas diferentes, que facilitan la articulación de narrativas de resistencia, promoviendo la deliberación colectiva y el reconocimiento de su subjetividad.

Se evidencia, entonces, que el bienestar laboral, entendido como un estado dinámico forjado en vínculos intersubjetivos, demanda espacios de diálogo donde las docentes puedan compartir sus experiencias y sentirse valoradas. La falta de reconocimiento genera desmotivación y desamparo, mientras que la valoración fortalece el compromiso y mejora el clima laboral. Por eso, las docentes reclaman políticas que promuevan condiciones de trabajo seguras, oportunidades de desarrollo y un equilibrio entre su vida laboral y personal, enfatizando la necesidad de dispositivos que acojan su subjetividad y refuercen los lazos entre colegas.

Interpretación

Las docentes entrevistadas narran que les duele la vida laboral que tienen y las condiciones en las que la desarrollan. Por eso ingresaron al dispositivo de tareas diferentes tras pasar por la junta médica después de un largo y penoso derrotero, exhibiendo un cuadro de sufrimiento psíquico considerable. Según relatan, este ingreso responde al dolor generado por el sistema escolar: “El sistema es como una picadora de carne que, encima, no se hace cargo de lo que genera” (sic). Por eso lo que aquí queremos considerar es que en sus dolorosas narraciones hay algo revelador... Porque el dolor funciona como una *brújula* que permite ubicar en sus relatos al menos algunos interrogantes capaces de inquietar al sistema que les duele. Desde ese punto de vista, el dolor de las docentes con licencia por sufrimiento psíquico orienta la reflexión en torno a las tareas diferentes como dispositivo de acción política.

Que la dolencia es el peso de la “palabra no dicha porque ha sido rechazada”, ya lo enseñaba Lacan en 1954 durante su primer Seminario. Lo cual significa que es necesario hacer algo con esa palabra no dicha. ¡Pues, que se diga! Lo más saludable es que se diga lo que no anda en la escuela, lo que duele. De ahí que el habérsela con el dolor de lo no dicho, requiere un análisis deconstructivo de la trayectoria laboral en el sistema educativo que condujo a las docentes hasta las tareas diferentes.

En tal sentido, el malestar docente cuestiona al sistema, demandando actos instituyentes que rompan la repetición de lo establecido y den paso a otra cosa. Para que eso ocurra se requieren espacios propicios para el diálogo abierto, donde se pueda articular la palabra silenciada. Además, en tanto trabajadoras de la transmisión cultural, las docentes necesitan la promoción de ámbitos donde puedan expresar su experiencia, ejercer el juicio crítico y construir conocimiento colectivo a partir de sus propias prácticas escolares.

Para eso hablamos aquí de ámbitos que contribuyan a establecer en las escuelas unas relaciones laborales que promuevan la producción de un saber sobre cómo las docentes

en tareas diferentes pueden generar actos pedagógicos de manera “diferente”. Sin embargo, para lograrlo, no es suficiente un ordenamiento general o una normativa; se requiere discutir el dispositivo de tareas diferentes considerando las experiencias y el malestar de las docentes en las comunidades escolares donde se desempeñan. Se trata de una perspectiva situada que integra una lógica histórica de producción de conocimiento colectivo como rasgo esencial del trabajo educativo. Así, para cuidar la salud mental de las docentes en licencia por sufrimiento psíquico, el dispositivo se debe pensar y reinventar in situ, adaptándose específicamente a las trabajadoras, y no al revés.

Por otra parte, en base a la noción foucaultiana de “heterotopía”, es posible pensar el dispositivo de tareas diferentes como un “lugar-otro”, capaz de reformular las relaciones laborales en las escuelas, transformándolas en espacios de cuidado y acción política colectiva.

No es asunto de poca monta, ya que el despliegue de acciones micropolíticas que frenen el deterioro es un primer paso en cualquier camino de mejora.

Se frena abriendo espacios donde discutir un otro quehacer posible en el escenario histórico en el que se está. Espacios abiertos en las pequeñas comunidades, donde se puedan dar pequeños pasos, sabiendo que se pueden mejorar muchos aspectos de la cotidianidad en el trabajo, aunque eso no equivalga a una impugnación completa de la forma actual del sistema educativo. Pero no es poco. Aunque insuficientes, los pequeños pasos son necesarios. Valen para vislumbrar que hay otra manera de hacer las cosas. También valen para poner en evidencia que no se trata de que aparezca un genio salvador o una técnica universal y redentora, sino una pluralidad de sujetos éticos que en cada escuela tomen la responsabilidad de organizar una convivencia laboral que resulte apta para ir dándole lugar a cada uno de los asuntos por resolver según la importancia histórica que tienen.

En los bordes del sistema hay, según algunas estimaciones poco precisas, casi una cuarta parte del plantel docente con licencia médica. A su vez, el 40% de esas licencias son por salud mental; es decir, por sufrimiento psíquico. Y muchas de las docentes con licencia acaban siendo desactivadas y excluidas al interior del sistema en el dispositivo de tareas diferentes, ya sean transitorias o definitivas.

Entonces, siendo tantas las docentes que lo transitan, cabe preguntarse si pueden ser diferentes las tareas diferentes. Y la respuesta es que sí, porque pueden venir a funcionar dentro de la arquitectura del sistema educativo como un pequeño “lugar alternativo” (heterotopos). Un “lugar-otro” que abre la posibilidad de poner en juego otras lógicas de articulación, integradoras y cooperativas. Ya no se trata, entonces, de una mera herramienta burocrática del sistema, sino de una chance en su apropiación por parte de las docentes para la realización de una verdadera “experiencia heterotópica” en un territorio discursivo indócil, de de-sujeción y resistencia, que aporte conocimiento sobre el propio trabajo a partir de la comprensión de lo que se hace.

Este enfoque es coherente con el paradigma comunitario de salud mental, que requiere dispositivos institucionales que prioricen la inclusión y la cooperación. Experiencias como,

por ejemplo, el “Centro de Colaboración Pedagógica” (CCP) que asomó en la Sección K de la Regional VI del Ministerio de Educación santafesino durante los años ochenta, demuestran que es posible generar conocimiento situado, integrando a las docentes en tareas diferentes. De hecho, desde el año 2017 el CCP es gestionado por docentes en tareas diferentes.

El CCP muestra que inventar experiencias “alternas” es el camino adecuado desde adentro del sistema para organizar y diseminar capilarmente la producción desde las bases de un conocimiento genuino sobre “otras maneras” de hacer las cosas en las escuelas.

El paradigma comunitario de salud mental, que evita la patologización individualista, requiere una organización del trabajo que respete la singularidad y fomente la solidaridad, transformando la estructura organizativa en un lugar de acción política colectiva que desafíe la exclusión y promueva una convivencia laboral más justa y solidaria. Es que, sin integración social, no hay horizonte para la salud mental. Porque “salud mental” no es un concepto acotado a la psicopatología, sino que es un campo amplio y heterogéneo. Un campo que no se define por referencia a trastornos o enfermedades mentales, sino a las condiciones de vida en una comunidad y a los padecimientos subjetivos de sus miembros.

Discusión de los resultados

Las narrativas de las docentes en el dispositivo de tareas diferentes dibujan un retrato inquietante del sistema educativo, donde el sufrimiento psíquico no es un eco aislado, sino un grito colectivo que señala grietas estructurales.

Lejos de ser un lugar de cuidado, este dispositivo agudiza el desamparo de las trabajadoras, revelando fallas profundas en la organización laboral escolar. Sus relatos, cargados de dolor, no solo describen una experiencia personal, sino que actúan como espejo de un sistema que, bajo la máscara de la inclusión, margina y controla.

Las docentes cuentan cómo son desvalorizadas, relegadas a tareas desorganizadas y atrapadas en una burocracia que las estigmatiza. Lo que debería ser un espacio de cuidado se convierte en un mecanismo de exclusión, donde el malestar es tratado como un defecto individual, no como un síntoma de disfunciones sistémicas. Este dolor, lejos de ser algo que “normalizar”, se alza como una brújula que invita a cuestionar las lógicas opresivas que persisten al interior del sistema educativo. Porque, como muestran sus voces, el entorno laboral prioriza lo administrativo sobre lo humano, sofocando la vitalidad del trabajo docente.

El dispositivo de tareas diferentes, en su forma actual, refleja una lógica disciplinaria que agota a las docentes. La sobrecarga, la precarización, la falta de recursos y el hacinamiento en las escuelas no son meros inconvenientes, sino que son las raíces de una fatiga laboral que se cronifica. Los datos lo confirman, dado que, año tras año, crece el número de licencias por salud mental, mientras que los casos de “fraude laboral” no superan el 10% de los casos. Sin embargo, la respuesta del sistema no es el cuidado, sino la intensificación del control. Los controles de corte “policial”, las presiones extorsivas mediante el “presentismo” y las recurrentes acusaciones de “ausentismo” (¡que no es tal!),

no hacen más que desviar la mirada de la verdadera causa: un sistema que le falla a sus trabajadoras. Un sistema “ausente” del cuidado.

Frente a esta realidad, las docentes no solo narran su dolor, sino que imaginan otras posibilidades. Tareas que sean en verdad diferentes, en tanto que capaces de transformar el dispositivo en un lugar de resistencia. Allí, el malestar se convierte en un mensaje político, tejido a través del diálogo colectivo, que reclama un cambio profundo. Reimaginar el dispositivo exige una mirada comunitaria. No basta con normativas o ajustes administrativos; se necesita una organización laboral de las tareas diferentes que escuche y atienda a la singularidad de cada docente, fomente la cooperación y desarme la lógica mercantil que las reduce a no ser más que meros “recursos humanos” que administrar.

Este camino no está exento de desafíos. Superar la sobredeterminación del rol docente —esa suerte de heroica vocación sacrificial— y resistir la mercantilización de la educación, que valora la eficiencia por encima de las personas, son tareas urgentes.

Estas reflexiones abren puertas a nuevas investigaciones en organización y gestión escolar, derecho laboral y salud mental comunitaria. Más aún, proponen que el dispositivo de tareas diferentes se pueda convertir en una heterotopía. Un lugar alternativo de cuidado donde, a través del debate político y la acción micropolítica, las docentes articulen su experiencia vital y construyan una convivencia escolar democrática, donde el trabajo sea fuente de placer y no de sufrimiento. En última instancia, el dispositivo, tal como funciona hoy, encarna una paradoja dolorosa en un sistema que se dice educativo. Porque, si algo enseña esta discusión, es que nadie puede transmitir a otros lo que antes no intenta trabajar en sí mismo. Solo desde la organización del cuidado mutuo y la resistencia colectiva de sus trabajadoras podrá el sistema educativo empezar a sanar sus heridas.

Conclusiones

En este apartado conclusivo presentamos el procedimiento seguido para identificar los principales hallazgos de nuestra investigación, que responde a la pregunta inicial:

¿Cómo narran las docentes que participan en el dispositivo de tareas diferentes en escuelas de Rosario su experiencia respecto al funcionamiento de este dispositivo y el tratamiento de su malestar subjetivo en el sistema educativo?

Dicho de otro modo: ¿Qué relatan sobre cómo las tratan en las tareas diferentes?

Para abordar esta cuestión, partimos de una hipótesis de trabajo: *El dispositivo de tareas diferentes, lejos de brindar acompañamiento o sostén subjetivo, intensifica la sensación de desamparo de las docentes y evidencia problemas estructurales en la organización del trabajo escolar.*

Esta hipótesis se trabajó a partir del análisis de entrevistas semiestructuradas, centrando la atención en experiencias relacionadas con la solicitud de licencias, los diagnósticos en Junta Médica, las reubicaciones laborales y los dispositivos de seguimiento institucional.

El propósito fue interpretar de qué modo estas vivencias inciden en la salud mental y el bienestar laboral de las docentes.

Metodológicamente, el estudio se encaró como una indagación cualitativa con enfoque

hermenéutico-crítico.

Para interpretar los relatos, se recurrió a un marco teórico que articuló nociones como dispositivo, subjetividad, salud mental y trabajo comunitario. Ese enfoque permitió cuestionar las interpretaciones individuales del malestar subjetivo, para entender las tareas diferentes como parte de un entramado más complejo y estructural.

También se incorporó la evolución histórica de la psicología del trabajo en Argentina, desde su tardío reconocimiento en los años noventa hasta el actual marco normativo que considera a la salud mental como un derecho humano fundamental y promueve prácticas laborales más humanizadas.

Resultados y análisis por objetivos específicos

Objetivo 1: Describir el aparato normativo que sostiene al dispositivo de tareas diferentes.

Pregunta A: ¿Cómo narran las docentes su experiencia del trato institucional de su malestar subjetivo en el trabajo?

Las narraciones de las docentes reflejan una sensación generalizada de desamparo institucional. Aunque al dispositivo de tareas diferentes se lo supone como una instancia de apoyo, muchas lo viven como un espacio que termina reforzando su exclusión y estigmatización. Relatan la falta de reconocimiento ante los desafíos cotidianos del trabajo docente, tales como sobrecarga, escasez de recursos y presión burocrática constante. En tal sentido, lejos de aliviar estas tensiones, el dispositivo las suele profundizar, funcionando más como una forma de aislamiento que de cuidado.

En cuanto al marco normativo, tanto la Ley Nacional de Salud Mental como las regulaciones provinciales en Santa Fe reconocen a la salud mental como un derecho fundamental. Sin embargo, en sus relatos las docentes advierten múltiples obstáculos administrativos que dificultan el acceso efectivo a recursos de apoyo: trámites prolongados, evaluaciones médicas rígidas y procedimientos que invisibilizan la dimensión subjetiva. Así, el análisis pone en evidencia cómo la lógica organizacional del sistema educativo, lejos de propiciar el bienestar, tiende a sostener el sufrimiento psíquico mediante mecanismos de control más que de acompañamiento.

Objetivo 2: Describir el funcionamiento del dispositivo de tratamiento del malestar mediante la reubicación laboral en tareas diferentes.

Pregunta B: ¿Cómo relatan las docentes el funcionamiento del dispositivo de tareas diferentes?

El análisis de las entrevistas reveló que muchas docentes no lo viven como un espacio de cuidado, sino como una forma de exclusión. Aunque su finalidad declarada es aliviar la carga laboral, en la práctica suele implicar trámites burocráticos complejos —desde la solicitud de licencias hasta la reubicación— que limitan su autonomía y las colocan en una posición “anómala” dentro del sistema escolar. Las tareas asignadas suelen carecer de sentido pedagógico y se reducen, en muchos casos, a funciones administrativas o actividades periféricas, sin valor pedagógico ni impacto positivo en su bienestar.

Al comparar experiencias en escuelas públicas y privadas, se advierten algunas

diferencias. En el ámbito público, se percibe mayor rigidez administrativa y escasa flexibilidad para adaptar las tareas; en el sector privado, si bien puede haber más margen de maniobra, el dispositivo suele operar sin un encuadre normativo claro. Pero en ambos casos, predomina la sensación de desamparo, ya que el dispositivo no aparece como una forma de acompañar, sino como un mecanismo que reproduce la marginación institucional. **Objetivo 3:** Analizar las narrativas de las docentes en relación con la respuesta del sistema educativo al malestar.

Pregunta C: ¿Cómo hablan las docentes en tareas diferentes sobre la relación con sus compañeras y directivos?

Las docentes señalaron que la calidad de los vínculos laborales tiene un peso decisivo en su experiencia de malestar o bienestar subjetivo. En muchos testimonios, el trabajo entre pares aparece como un sostén importante, capaz de contrarrestar el aislamiento que impone el dispositivo. Las docentes relatan experiencias de solidaridad en espacios colectivos como los gremiales, donde el acompañamiento mutuo fortalece la cohesión grupal.

Al mismo tiempo, también emergen situaciones marcadas por la estigmatización y el menosprecio. Algunas compañeras o directivos perciben a las docentes reubicadas como “menos productivas” o directamente “problemáticas”, lo cual agrava su sufrimiento y acentúa su exclusión. En contraste, las docentes en tareas diferentes valoran especialmente aquellos contextos donde se fomenta una inclusión genuina, basada en el reconocimiento y el cuidado.

El cooperativismo entendido como práctica de apoyo mutuo aparece en los relatos como una condición fundamental para mejorar el bienestar laboral en las escuelas. Estas experiencias destacan la importancia de construir comunidades escolares sostenidas en la reciprocidad y el cuidado colectivo, alejadas de lógicas jerárquicas o competitivas.

Objetivo 4: Analizar comparativamente las diferentes miradas de las docentes sobre las tareas diferentes.

Pregunta D: ¿Qué mirada sobre “aspectos silenciados” del dispositivo despliegan en sus narraciones las docentes?

Las narraciones expresan críticas profundas al sistema educativo, destacando que el dispositivo no solo fracasa en contener el malestar subjetivo, sino que muchas veces lo intensifica, al operar como una forma de exclusión. Entre los elementos menos visibilizados aparecen la falta de reconocimiento institucional, los obstáculos burocráticos y el estigma que recae sobre quienes solicitan licencias por motivos de salud mental. Estas observaciones no se limitan a experiencias personales, sino que revelan fallas estructurales como la sobrecarga de tareas, el hacinamiento en las aulas y la precariedad de recursos.

Frente a este panorama, algunas docentes imaginan alternativas dentro del propio sistema educativo, como espacios de acompañamiento entre pares, talleres o centros pedagógicos, donde el dispositivo se pueda reconvertir en un lugar de cuidado y resistencia. Estas propuestas reflejan una lectura política del malestar, que apunta a

reformular las políticas públicas e institucionales en dirección a una escuela más justa, humana y cooperativa. Si bien muchas entrevistadas describen el dispositivo como una "encerrona trágica", otras lograron construir allí oportunidades para resignificar su lugar de trabajo, mediante vínculos solidarios con colegas y nuevas formas de intervención pedagógica.

Interpretación de los hallazgos

El análisis de las narrativas permitió identificar cuatro dimensiones principales:

1. Abordaje institucional del malestar subjetivo:

Las docentes perciben que las dinámicas jerárquicas y burocráticas propias de las instituciones educativas generan gran parte de su sufrimiento. El dispositivo de tareas diferentes, lejos de funcionar como un espacio integrador, actúa como un mecanismo de segregación que estigmatiza a las docentes como "anómalas". Esta dinámica refuerza el desamparo al priorizar el control normativo por sobre la atención a la subjetividad. Las docentes relatan experiencias de soledad, presión y desvalorización, acompañadas de síntomas psicosomáticos —como dolores físicos, ansiedad y fatiga— que evidencian la ausencia de espacios para elaborar simbólicamente su malestar.

2. Funcionamiento del dispositivo de tareas diferentes:

El dispositivo se despliega bajo una lógica segregante que reifica a las docentes al convertirlas en objetos administrables, en vez de considerarlas como sujetos con necesidades y derechos. Los procesos burocráticos, como la evaluación en la Junta Médica, son percibidos como deshumanizados y carentes de empatía. Las docentes señalaron que las tareas asignadas carecen de sentido pedagógico, lo que limita su desarrollo profesional y profundiza su exclusión. No obstante, experiencias como las vividas en talleres sindicales evidencian el potencial del dispositivo para transformarse en un espacio de apoyo psicosocial, siempre que se reoriente hacia una lógica comunitaria.

3. Organización de las relaciones laborales:

Las relaciones entre colegas y directivos resultan determinantes para el bienestar subjetivo de las docentes. Las dinámicas de cooperación y apoyo mutuo, como las que se fomentan en espacios gremiales, contribuyen a mitigar el malestar y fortalecer la cohesión grupal. No obstante, la estigmatización y el menosprecio por parte de algunos pares y directivos profundizan el sentido de desamparo. Las narrativas resaltaron la relevancia de prácticas colaborativas que promuevan el cuidado recíproco y la integración sociolaboral, en contraposición a las lógicas competitivas que predominan en el sistema educativo.

4. Revelaciones sobre el sistema educativo:

Las docentes criticaron problemas estructurales profundos, como la sobrecarga laboral, la insuficiencia de recursos y la mercantilización de la educación. El malestar subjetivo no se presenta como un problema individual, sino como un síntoma de disfunciones sistémicas que requieren una respuesta política. En este sentido, las docentes propusieron transformar el dispositivo en un espacio de resistencia y cuidado colectivo, promoviendo prácticas que prioricen la subjetividad y la solidaridad por encima de la mera eficiencia.

administrativa.

Implicaciones y propuestas

Los hallazgos invitan a repensar críticamente el funcionamiento del sistema educativo. En particular, el dispositivo de tareas diferentes requiere una reformulación que abandone su lógica segregante y se reoriente hacia una perspectiva comunitaria, capaz de sostener la inclusión y el cuidado mutuo. Esto supone:

- Políticas de cuidado integral: Implementar programas de salud mental comunitaria que consideren a la escuela como a la unidad mínima de intervención, promoviendo la participación de las docentes en la planificación de sus tareas “diferentes”.
- Espacios de diálogo y resistencia: Crear talleres y centros pedagógicos que permitan a las docentes elaborar colectivamente su malestar, transformándolo en acción política para mejorar las condiciones laborales.
- Revisión normativa: Rediseñar las regulaciones del dispositivo para garantizar la estabilidad laboral y el desarrollo profesional de las docentes en tareas diferentes, alineándose con la Ley Nacional de Salud Mental.
- Enfoque ético y político: Promover una “pedagogía de la ternura” que priorice las relaciones vinculares basadas en la empatía, el miramiento, el respeto y la corresponsabilidad, en clara contraposición a las esquemáticas lógicas tecnocráticas y mercantilistas.

Discusión

La discusión de los resultados se centró en tres puntos principales: la amplitud del impacto de los hallazgos, su importancia para el campo educativo y los desafíos que abren nuevas líneas de investigación.

1. Amplitud del impacto de los hallazgos:

Las narrativas de las docentes evidencian que el dispositivo de tareas diferentes no solo refleja problemas individuales, sino disfunciones estructurales del sistema educativo. Desde una perspectiva psicoanalítica, el malestar de las docentes es un mensaje político que revela la incapacidad del sistema para articular el goce (la experiencia vital del cuerpo hablante) con el lenguaje. Esta disyunción genera síntomas psicosomáticos y estrategias de resistencia, como el “ausentismo”, que no son fraudes, sino respuestas a un sistema que desvaloriza y excluye. Reimaginar el dispositivo como un espacio de cuidado requiere promover prácticas que permitan a las docentes elaborar simbólicamente su malestar, integrándose a la comunidad educativa.

2. Importancia de los resultados para el campo educativo:

Los hallazgos destacan la necesidad de transformar el dispositivo de tareas diferentes en un espacio de resistencia y cuidado colectivo. Experiencias como los talleres de AMSAFE Rosario o el Centro de Colaboración Pedagógica (CCP) demuestran que es posible crear entornos laborales que prioricen la subjetividad y la cooperación, en orden a promover un trabajo educativo más humano y sostenible.

Esto implica abandonar las técnicas de control biopolítico (“presentismo”) que castigan al mal llamado “ausentismo” y adoptar un enfoque político que descifre el malestar como un síntoma de problemas sistémicos.

3. Desafíos y nuevas líneas de investigación: Los desafíos contemporáneos, como la sobredeterminación del rol docente y la mercantilización de la educación, demandan un concienzudo análisis crítico del sistema educativo. La lógica neoliberal, que reduce a las docentes a “recurso” o “capital humano”, deshumaniza las relaciones laborales y educativas.

Proponemos, entonces, tres líneas de investigación futuras:

- Gestión y organización escolar: Explorar cómo incluir a las docentes en tareas diferentes en procesos de innovación y mejora institucional.
- Derecho laboral: Analizar la normativa sobre estabilidad laboral y salud mental para garantizar los derechos de las docentes.
- Salud laboral comparada: Estudiar experiencias comunitarias en otras regiones para identificar prácticas que promuevan el bienestar docente.

El dispositivo de tareas diferentes como un “lugar-otro”

El análisis realizado confirma la hipótesis inicial: *el dispositivo de tareas diferentes no ofrece un sostén subjetivo a las docentes, sino que intensifica su desamparo, dando cuenta de problemáticas estructurales en la organización del trabajo escolar.*

No obstante, al ser leído desde la noción de heterotopía propuesta por Michel Foucault, este dispositivo muestra un considerable potencial transformador. Puede devenir un “lugar-otro”, un espacio alternativo donde, mediante el diálogo y la solidaridad, las docentes reconfiguren sus prácticas laborales y cuestionen las lógicas excluyentes que atraviesan el sistema educativo.

Esa reconfiguración exige un posicionamiento ético y político que sitúe en el centro la subjetividad, la cooperación y la justicia social. Las experiencias narradas en talleres gremiales y centros pedagógicos evidencian que es posible instituir espacios alternativos dentro del propio sistema, donde el malestar no sea patologizado ni silenciado, sino tramitado colectivamente como acción política.

En un escenario de creciente mercantilización de la educación, el dispositivo de tareas diferentes —leído y habitado de otro modo— puede ser resignificado como punto de partida para la construcción de comunidades educativas cohesionadas mediante vínculos más humanos, democráticos y solidarios entre trabajadores, capaces de resistir las dinámicas de exclusión y de promover de manera integral el bienestar laboral de quienes enseñan.

Referencias bibliográficas

- Agamben, G. (2014) *¿Qué es un dispositivo?* Adriana Hidalgo editora.
- Agamben, G. (2007) *Infancia e historia. Ensayo sobre la destrucción de la experiencia.* Adriana Hidalgo editora.
- Agamben, G. (2007) *Lo abierto. El hombre y el animal.* Adriana Hidalgo editora.
- Dejours, Ch. (2015) *El sufrimiento en el trabajo.* Topia.
- Dejours, Ch. y Gernet, I. (2014) *Psicopatología del trabajo.* Miño y Dávila.
- Dejours, Ch. (2013) *La banalización de la injusticia social.* Topia.
- Derrida, J. – Caputo, J. (2009) *La deconstrucción en una cáscara de nuez.* Prometeo libros.
- Dor, J. (1986) *Introducción a la lectura de Lacan.* Gedisa.
- Evans, D. (2011) *Diccionario introductorio de psicoanálisis lacaniano.* Paidós.
- Ferrero, R. (2009) *Derrida. Una introducción.* Ed. Quadrata.
- Foucault, M. (2015) *Historia de la locura en la época clásica* (3ra. ed., tomos I y II). Fondo de Cultura Económica.
- Foucault, M. (1999) *Espacios diferentes.* En: Obras esenciales, Vol. III. Paidós.
- Foucault, M. (1996) *El orden del discurso* (Genealogía del poder, N° 31). Ed. de la Piqueta.
- Foucault, M. (1995) *Un diálogo sobre el poder y otras conversaciones.* Altaya.
- Foucault, M. (1994) *Hermenéutica del sujeto* (Genealogía del poder, N° 25). Ed. de la Piqueta.
- Freud, S. [1915] (2008) *De guerra y muerte. Temas de actualidad.* En: Obras Completas – XIV. Amorrortu editores.
- Freud, S. [1930] (2007) *El malestar en la cultura.* En: Obras Completas – XXI. Amorrortu editores.
- Lacan, J. (2007) *Mi enseñanza.* Paidós.
- Suaya, D. (2010) *Historia vital del trabajo. Herramienta de atención en salud colectiva.* Chilavert Artes Gráficas.
- Toro Zambrano, M. (2018). *El concepto de heterotopía en Michel Foucault.* Universidad Pedagógica y Tecnológica de Colombia. Disponible en: <http://repositorio.uptc.edu.co/handle/001/2380>