

Licenciatura en Psicología Trabajo Final Integrador

Autor: Lucas Ezequiel Baiz

ENTRE LAS AULAS Y EL ABISMO

La necesidad de psicólogos en el
aula ante el malestar docente

2026

Tutora: Dra. Cecilia Murata



Citar como: Baiz, L. E. (2026). Entre las aulas y el abismo: la necesidad de psicólogos en el aula ante el malestar docente. [Trabajo Final de Grado, Universidad ISALUD]. RID ISALUD.

Dedicatoria

Dedico este trabajo a todas las personas que caminaron conmigo en este largo y hermoso trayecto de aprender a alojar almas humanas. Este logro no me pertenece solo a mí: es de quienes estuvieron, sostuvieron, escucharon y creyeron incluso cuando yo dudaba.

A mi familia, que fue hogar y raíz.

A mis amigos, que hicieron del cansancio un lugar posible y del esfuerzo una risa compartida, en especial a esa compañera de la facultad que se volvió amiga y familia.

A las personas que me crucé en cada práctica, que me enseñaron que la psicología no se aprende sólo en los libros, sino en la mirada del otro, en su fragilidad y en su potencia.

A mis profesores, quienes forjaron mi ética, mi mirada profesional y la responsabilidad de ejercer con sensibilidad, compromiso y respeto.

Y, finalmente, me lo dedico a mí.

Por haber confiado cuando el camino parecía enorme, por haber sostenido cada desafío, por haber comenzado queriendo la psicología y terminar hoy amándola con el alma.

Agradecimientos

El presente trabajo final integrador es fruto de un recorrido marcado por el aprendizaje, la reflexión y el acompañamiento de quienes hicieron de este camino un espacio de crecimiento personal y profesional. Agradezco profundamente a la Universidad ISALUD, institución que me abrió las puertas a una formación rigurosa y humana, y a la Prof. Dra. Cecilia Murata, cuya orientación académica, compromiso y exigencia ética dejaron una huella fundamental en mi construcción como profesional de la psicología y mención especial a la directora de la carrera Andrea Patrighoni.

Extiendo mi reconocimiento a todas las personas e instituciones que, de un modo u otro, aportaron a la elaboración de esta investigación: docentes que guiaron, colegas que acompañaron, equipos institucionales que permitieron aprender desde la práctica, y a quienes, con su apoyo cotidiano, sostuvieron este proceso en los momentos más desafiantes.

Finalmente, agradezco a todas las experiencias que nutrieron mi reflexión sobre la importancia de la contención y la presencia psicológica dentro de las instituciones. Cada encuentro, cada práctica y cada historia confirmaron que la psicología es, ante todo, una oportunidad para comprender, acompañar y transformar.

Resumen

El Trabajo Final Integrador analiza el malestar docente en instituciones primarias de la zona sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, indagando sus manifestaciones, determinantes y consecuencias desde una perspectiva cualitativa.

A partir de entrevistas semiestructuradas, observaciones naturalistas, se identificó que el malestar constituye un fenómeno estructural vinculado a la multiplicidad de demandas emocionales, la sobrecarga laboral y la ausencia de dispositivos institucionales de contención. Las docentes entrevistadas expresaron sentimientos de agotamiento, frustración y desborde, así como dificultades para sostener el clima de aula y preservar la motivación pedagógica.

Las observaciones confirmaron estas vivencias al evidenciar signos corporales de desgaste, dinámicas laborales atravesadas por la urgencia y vínculos institucionales fragmentados. La integración de los datos con marcos teóricos provenientes de la Psicología Institucional y la Psicodinámica del Trabajo permitió comprender el malestar docente como un síntoma organizacional más que individual.

Los hallazgos destacan la necesidad urgente de incorporar psicólogos institucionales que desarrollen dispositivos de cuidado, espacios de palabra y estrategias de acompañamiento emocional dirigidas al cuerpo docente. Se concluye que el bienestar docente es una condición clave para la sostenibilidad del trabajo educativo y que la contención institucional resulta esencial para promover prácticas saludables, vínculos significativos y escuelas capaces de alojar tanto el aprendizaje como la subjetividad de quienes enseñan.

Palabras clave

Malestar docente; psicólogos institucionales; contención emocional; sufrimiento laboral; psicodinámica del trabajo; psicología institucional; bienestar docente; instituciones educativas; salud mental laboral; acompañamiento profesional.

índice

introducción	1
Justificación y relevancia	2
Presentación de la problemática	5
Objetivo General	6
Objetivos Específicos	6
Marco conceptual	6
El trabajo docente como práctica subjetivante	7
Malestar docente	7
Contención psicológica institucional	7
Condiciones institucionales y recursos laborales	8
Bienestar psicológico docente	8
Identidad profesional docente	9
Integración conceptual	9
Estado del arte	10
Burnout docente y consecuencias sobre la salud y la trayectoria profesional	10
Bienestar docente y resultados asociados	11
Riesgos psicosociales y condiciones institucionales	11
Intervenciones de apoyo y contención institucional	12
Síntesis y aportes del presente estudio	13
Abordaje Metodológico	13
Resultados	16
Resultados emergentes del análisis de entrevistas	16
Resultados emergentes del análisis observacional	17
Triangulación de resultados	18
Síntesis interpretativa	18
Discusión	19
Limitaciones del trabajo y recomendaciones para futuras indagaciones	22
Conclusión	23
Referencias	26
Anexo I	28
Consentimiento informado	28
Consentimiento informado para docentes participantes	28
Anexo II	29
Desgravaciones de las entrevistas	30
Entrevista Docente 1 — Desgrabación	30
Entrevista Docente 2 — Desgrabación	32
Entrevista Docente 3 — Desgrabación	33
Anexo III	34
Categorías vinculares y comunicacionales	34
Categorías relacionadas al cuerpo y a la emocionalidad docente	35
Categorías organizacionales	36
Categorías específicas vinculadas al malestar docente	36

Categorías sobre la necesidad de dispositivos de cuidado	37
Criterios éticos	38

introducción

El presente Trabajo Final Integrador se desarrolla en el marco del sistema educativo argentino durante los años 2024 y 2025, un período signado por transformaciones profundas en las dinámicas escolares como consecuencia de procesos sociales, económicos y culturales que se intensificaron tras la pandemia de COVID-19. En este escenario, las instituciones educativas experimentaron un incremento sostenido de las demandas dirigidas al cuerpo docente, especialmente en el plano emocional, vincular y organizacional, lo que llevó a visibilizar con mayor claridad la emergencia de un fenómeno que, si bien no es reciente, adquiere hoy una relevancia crítica: el malestar docente.

La docencia se ha vuelto una profesión crecientemente expuesta a exigencias múltiples que superan las funciones pedagógicas tradicionales. A las tareas de enseñanza se suman responsabilidades afectivas, administrativas, comunitarias y de gestión del conflicto, lo que configura un trabajo emocionalmente intenso y simbólicamente cargado. En este contexto, diversos estudios nacionales e internacionales han señalado la intensificación del trabajo docente, la sobrecarga emocional, la precarización del reconocimiento profesional y la ausencia de dispositivos de acompañamiento institucional como factores que contribuyen al desgaste subjetivo del profesorado (Hargreaves, 1996; Esteve, 1987; Collie, 2023; Sennett, 1998; Bauman, 2007).

En el caso argentino, estas tensiones se expresan con particular fuerza en instituciones primarias ubicadas en contextos socioeconómicos complejos, donde se combinan múltiples demandas y escasos recursos institucionales. La escuela primaria del sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires seleccionada como caso de estudio permitió observar de manera situada estas dinámicas, a partir de entrevistas y observaciones. Los relatos docentes recogidos en el trabajo de campo expresan sentimientos de agotamiento, frustración, desborde y pérdida de sentido pedagógico, mientras que las observaciones evidencian ritmos laborales basados en la urgencia, vínculos institucionales fragmentados y ausencia de espacios destinados a la elaboración del malestar.

Desde el punto de vista conceptual, comprender este fenómeno exige articular perspectivas provenientes de la Psicología Institucional, la Psicodinámica del Trabajo y estudios contemporáneos sobre subjetividad laboral. Autores como Bleger (1966), Fernández (1994), Kaës (2005) y Enriquez (1990) señalan que las instituciones cumplen una función estructurante como continentes simbólicos que permiten tramitar ansiedades y organizar el lazo social. Cuando esta función se debilita o fracasa, emergen formas de desamparo institucional que exponen al trabajador a un sufrimiento no elaborado. En paralelo, la Psicodinámica del Trabajo particularmente las contribuciones de Dejours (2009) y Clot (2008) sostiene que el sufrimiento laboral se torna patógeno cuando el sujeto no encuentra

condiciones colectivas para transformarlo en sentido, lo que produce inhibición, desgaste y deterioro de la identidad profesional.

Asimismo, las transformaciones contemporáneas del trabajo y de las instituciones descritas por autores como Sennett (1998) y Bauman (2007) permiten contextualizar el malestar docente dentro de un escenario caracterizado por la fragilización de los vínculos, la inestabilidad simbólica y la creciente individualización de los problemas laborales. Estas lecturas, sumadas a aportes del campo de la educación (Fullan, 2002; Pineau, 2012; Runge, 2014), permiten situar el fenómeno en un entramado estructural que excede ampliamente la experiencia individual de cada docente.

En este marco, se vuelve relevante analizar la ausencia de psicólogos institucionales en el nivel primario del sistema educativo. La falta de profesionales especializados en salud mental institucional limita la posibilidad de desplegar dispositivos de acompañamiento emocional, espacios de palabra, estrategias de mediación y políticas de cuidado destinadas al cuerpo docente. Esta ausencia constituye una falla estructural en la organización escolar, que repercute de manera directa en el bienestar docente, en la calidad de la enseñanza y en la sostenibilidad del trabajo educativo.

El presente estudio se propone analizar las manifestaciones y significaciones del malestar docente en instituciones educativas primarias, con el fin de comprender sus determinantes institucionales y explorar la relevancia de incorporar psicólogos institucionales como agentes de cuidado y de sostén subjetivo. A través de un enfoque cualitativo y un diseño de estudio de caso, este trabajo busca aportar una mirada situada que dialogue con el estado del arte internacional, recuperando la voz de las docentes y contextualizando su experiencia dentro de procesos institucionales más amplios.

Comprender el malestar docente como un fenómeno estructural y multidimensional no solo permite visibilizar las condiciones emocionales de quienes enseñan, sino también repensar el rol de las instituciones educativas y su responsabilidad en la construcción de espacios de trabajo saludables. Este TFI, por tanto, se sitúa en la intersección entre la psicología del trabajo, la psicología institucional y la educación, buscando contribuir a la formulación de políticas y prácticas que promuevan escuelas capaces de sostener tanto la enseñanza como la subjetividad de sus trabajadores.

Justificación y relevancia

La elección de estudiar el malestar docente en instituciones educativas primarias y de analizar la necesidad de dispositivos de contención psicológica institucional se fundamenta en la creciente relevancia que esta problemática adquiere en el escenario educativo contemporáneo. En Argentina,

como en numerosos países, la docencia se ha convertido en una profesión sometida a una multiplicidad de demandas pedagógicas, afectivas, administrativas y comunitarias, que superan ampliamente las condiciones tradicionales del rol. Estas transformaciones, intensificadas en los últimos años, han generado un incremento sostenido en los niveles de desgaste, agotamiento y desbordamiento emocional del profesorado.

Diversos estudios nacionales e internacionales advierten que las instituciones educativas han priorizado históricamente el bienestar estudiantil, dejando relegada la discusión sobre la salud mental docente (Hargreaves, 1996; Tenti Fanfani, 2010; Fullan, 2002). Esta omisión constituye una contradicción estructural: se espera que los docentes sostengan emocionalmente a sus estudiantes, incluso en contextos de creciente complejidad social, mientras que sus propias necesidades subjetivas permanecen invisibilizadas o desatendidas. La ausencia de políticas y dispositivos que acompañen el bienestar de quienes sostienen cotidianamente la tarea educativa afecta no solo a los docentes, sino también a la calidad del proceso pedagógico y al clima institucional.

Desde el campo de la Psicología del Trabajo y la Psicodinámica del Trabajo, Dejours (2009) sostiene que el sufrimiento laboral se transforma en patológico cuando el trabajador no encuentra condiciones institucionales ni colectivas para tramitarlo y dotarlo de sentido. En el ámbito docente, esta falta de mediación institucional se expresa en sentimientos de desbordamiento, desmotivación y desmoralización, tal como plantean Esteve (1987) y Santoro (2018). La intensificación de funciones, las demandas emocionales crecientes y la presión administrativa constituyen factores que exacerban el malestar, especialmente cuando no existen recursos psicosociales para enfrentarlo.

Por otro lado, la Psicología Institucional ofrece un marco conceptual clave para justificar este estudio. Bleger (1966) entiende a las instituciones como espacios que funcionan como continentes simbólicos capaces de brindar sostén y organizar las tensiones inherentes al trabajo. Cuando esta función fallida deriva en desamparo institucional, la subjetividad del trabajador queda expuesta a la angustia no elaborada (Fernández, 1994). Kaës (2005), por su parte, señala que toda institución se sostiene en alianzas inconscientes que regulan los vínculos y posibilitan el trabajo colectivo; cuando estas alianzas se fragmentan, surgen fenómenos de malestar que se expresan en síntomas individuales pero responden a fallas estructurales. Enriquez (1990) advierte que las organizaciones que no reconocen ni alojan los conflictos simbólicos producen subjetividades vulneradas, atrapadas en dinámicas laborales que generan desgaste y frustración.

En este marco, analizar el malestar docente implica también situarlo dentro de transformaciones sociales más amplias. Sennett (1998) describe cómo los modelos contemporáneos de organización del trabajo erosionan la estabilidad, la cooperación y el sentido de continuidad, elementos esenciales para la construcción del oficio docente. Bauman (2007) agrega que la “modernidad líquida” ha

desestabilizado los lazos comunitarios y debilitado las instituciones, lo que repercute en la identidad laboral y en la experiencia subjetiva de quienes trabajan en ellas. Estas lecturas permiten comprender que el malestar docente no es solo un fenómeno individual o vinculado a características personales, sino una expresión de condiciones estructurales que atraviesan la vida institucional y el modo actual de organizar el trabajo educativo.

Asimismo, resulta relevante señalar que, en el nivel primario del sistema educativo argentino, la ausencia de psicólogos institucionales es una limitación crítica. A diferencia de otros niveles o modalidades, la escuela primaria carece, en muchos casos, de profesionales especializados en salud mental institucional que puedan intervenir en la prevención del desgaste emocional, la mediación de conflictos, el fortalecimiento de los vínculos laborales y la creación de espacios de palabra. Esta carencia profundiza la desigualdad en la distribución del trabajo emocional, dejando a los docentes sin recursos formales para procesar su malestar.

El recorte de este estudio se justifica también por su contribución al campo académico y profesional. En primer lugar, permite visibilizar la subjetividad docente como una dimensión central del trabajo educativo, habitualmente desestimada en las políticas públicas. En segundo lugar, aporta evidencia situada acerca de las condiciones institucionales que favorecen o dificultan el bienestar docente, lo que resulta fundamental para diseñar intervenciones acordes a la realidad local. En tercer lugar, habilita la discusión sobre el rol del psicólogo institucional como agente clave en la construcción de escuelas emocionalmente sostenibles.

Finalmente, este estudio adquiere relevancia ética y política. El bienestar docente no constituye un beneficio opcional ni un aspecto secundario del funcionamiento escolar; es una condición necesaria para garantizar procesos de enseñanza-aprendizaje de calidad, relaciones pedagógicas saludables y comunidades educativas capaces de alojar la complejidad humana. Analizar el malestar docente y plantear la necesidad de dispositivos institucionales de contención implica interrogar el modo en que se organiza el trabajo escolar y el lugar que se les concede a quienes sostienen la tarea educativa.

En este sentido, este trabajo se propone contribuir a un debate urgente: ¿cómo construir instituciones educativas que cuiden a quienes cuidan, enseñan, contienen y acompañan? ¿Qué políticas y dispositivos son necesarios para transformar el sufrimiento en experiencia elaborable y el trabajo docente en un espacio de sentido y reconocimiento? Estas preguntas orientan la relevancia y el compromiso que fundamentan el presente estudio.

Presentación de la problemática

El malestar docente se ha convertido en un fenómeno creciente dentro de las escuelas primarias argentinas, manifestándose a través de cansancio emocional, sobrecarga laboral, dificultades para sostener la tarea pedagógica y fragilización de los vínculos institucionales. Si bien estas manifestaciones han sido abordadas desde distintas perspectivas, persiste una brecha significativa en la comprensión del modo en que las instituciones educativas acompañan o no las necesidades subjetivas del cuerpo docente.

En particular, la ausencia de dispositivos de contención psicológica institucional constituye un vacío crítico. La escuela, como organización compleja, demanda a los docentes intervenir en situaciones pedagógicas, vinculares y emocionales que excedan su formación y sus posibilidades reales. No obstante, las instituciones suelen carecer de recursos especializados que permitan tramitar colectivamente el malestar, generar espacios de palabra o sostener procesos de acompañamiento emocional. Esta carencia hace que la carga afectiva de la tarea quede reducida a la gestión individual, dificultando la elaboración del sufrimiento laboral y aumentando la vulnerabilidad subjetiva.

A partir del trabajo de campo realizado en una escuela primaria del sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, se observaron expresiones sistemáticas de esta problemática: docentes que transitan altos niveles de exigencia emocional sin apoyo formal, climas institucionales tensionados y dinámicas laborales en las que el malestar aparece naturalizado como parte del oficio. Estas manifestaciones indican que no se trata de un problema aislado ni circunscrito a características personales, sino de un fenómeno estructural que emerge de las condiciones institucionales.

En este marco, la presente investigación se centra en responder la siguiente pregunta:

¿Cómo se manifiesta el malestar docente en instituciones educativas primarias y por qué resulta necesaria la incorporación de dispositivos de contención psicológica institucional orientados al acompañamiento emocional del cuerpo docente?

Delimitar esta problemática permite analizar cómo se experimenta el malestar en la práctica cotidiana, qué efectos tiene sobre la tarea pedagógica, qué recursos institucionales existen o faltan, y de qué manera la presencia de un psicólogo institucional podría contribuir a la prevención del desgaste y a la mejora del bienestar docente. Se trata, por tanto, de una problemática que articula dimensiones subjetivas, organizacionales y políticas, y cuya comprensión resulta fundamental para construir instituciones educativas que puedan sostener a quienes sostienen la enseñanza.

Objetivo General

Analizar cómo se manifiesta el malestar docente en instituciones educativas primarias y evaluar la necesidad de implementar dispositivos de contención psicológica institucional orientados al acompañamiento emocional del cuerpo docente.

Objetivos Específicos

1. **Identificar** las manifestaciones subjetivas y laborales del malestar docente en la práctica cotidiana dentro de la institución seleccionada.
2. **Describir** las condiciones organizacionales y vínculos institucionales que contribuyen al surgimiento o sostenimiento del malestar docente.
3. **Explorar** las estrategias individuales y colectivas que las docentes utilizan para afrontar la sobrecarga emocional y las tensiones institucionales.
4. **Analizar** la presencia o ausencia de espacios formales de acompañamiento emocional y su impacto en la experiencia subjetiva del cuerpo docente.
5. **Evaluar** de qué manera la incorporación de un psicólogo institucional podría fortalecer los dispositivos de cuidado, la circulación de la palabra y el bienestar docente.

Las variables del presente trabajo serán entonces, malestar docente, contención psicológica institucional y salud mental laboral del docente.

Marco conceptual

El análisis del malestar docente y la necesidad de dispositivos de contención psicológica institucional requiere un abordaje conceptual amplio que integre aportes provenientes de la Psicología Institucional, la Psicodinámica del Trabajo, la Psicología Organizacional y la Sociología de la Educación. La docencia constituye una práctica compleja que articula dimensiones cognitivas, afectivas, éticas y vínculos intersubjetivos. En este sentido, no puede comprenderse únicamente como una actividad técnica, sino como una labor profundamente humana y subjetivante (Tenti Fanfani, 2010; Hargreaves, 1996).

El trabajo docente como práctica subjetivante

La docencia es una actividad fuertemente atravesada por dimensiones afectivas, éticas y relacionales. Hochschild (1983) introdujo el concepto de "*emotional labor*", señalando que ciertas profesiones requieren gestionar las propias emociones y las de otros. En la docencia, este componente emocional es constitutivo: enseñar implica sostener conflictos, contener, orientar y acompañar.

Hargreaves (1996) amplía esta perspectiva al afirmar que la enseñanza es una profesión "intrínsecamente emocional", en la que el vínculo con los estudiantes, las expectativas de las familias y las demandas institucionales configuran un escenario de alta exposición afectiva.

La identidad profesional docente también es relacional y dinámica. Beijaard, Meijer y Verloop (2004) plantean que se construye en la interacción entre experiencias personales, culturas escolares y reconocimiento institucional. Cuando estas condiciones se fragilizan, la identidad se ve afectada, generando tensiones subjetivas que pueden derivar en malestar emocional.

Malestar docente

El concepto de malestar docente se consolidó a partir de las investigaciones de Esteve (1987), quien lo definió como la distancia entre los ideales de la profesión y las condiciones reales en las que se ejerce. Este desajuste produce frustración, desgaste emocional y pérdida del sentido pedagógico.

Aportes contemporáneos retoman esta noción desde un enfoque sociolaboral. Santoro (2018) describe procesos de "desmoralización docente", asociados no a incapacidad profesional, sino a condiciones institucionales que imposibilitan ejercer con coherencia ética. En la misma línea, Bauman (2007) y Sennett (1998) sostienen que las transformaciones laborales de la modernidad tardía inestabilidad, fragmentación, individualización erosionan los vínculos que sostienen la identidad en el trabajo, afectando especialmente a profesiones basadas en el lazo humano, como la docencia.

El malestar docente se expresa así como un fenómeno subjetivo, pero estructurado institucionalmente: emerge donde las demandas superan las posibilidades de respuesta y donde las instituciones fallan en su función de sostén.

Contención psicológica institucional

La Psicología Institucional aporta conceptos medulares para comprender el rol del dispositivo institucional en la salud mental de los trabajadores. Bleger (1966) sostiene que toda institución posee un nivel manifiesto normas, roles, reglas y un nivel latente compuesto por ansiedades, emociones, climas afectivos y fantasías grupales. Cuando el nivel latente no es abordado reflexivamente, se generan tensiones que repercuten sobre el funcionamiento subjetivo y colectivo.

En esta línea, Fernández (1994) introduce el concepto de desamparo institucional para describir a las organizaciones que no cumplen su función de sostén y mediación simbólica. Este desamparo deja al docente en una posición de soledad frente a conflictos que requieren un abordaje estructural y grupal.

La contención psicológica institucional se define, entonces, como el conjunto de prácticas, dispositivos y mediaciones que posibilitan la elaboración del malestar, el acompañamiento emocional y la reconstrucción del sentido del trabajo (Clot, 2008; Carpintero, 2005). En contextos educativos, esta contención incluye espacios de supervisión, reflexión colectiva, asesoramiento psicológico y políticas de cuidado orientadas al bienestar del cuerpo docente.

Condiciones institucionales y recursos laborales

Desde la Psicología Organizacional, el Modelo Demanda–Recursos Laborales (Bakker & Demerouti, 2017) explica que el estrés laboral emerge cuando las demandas del trabajo sobrecarga administrativa, presión temporal, gestión emocional constante superan los recursos disponibles apoyo directivo, autonomía, reconocimiento y contención emocional. La falta de recursos incrementa la probabilidad de burnout y reduce la motivación y el compromiso profesional.

En consonancia, la Teoría de Conservación de Recursos (Hobfoll, 2018) sostiene que la pérdida sostenida de recursos genera espirales de desgaste, mientras que la acumulación y disponibilidad de recursos favorece la resiliencia y el bienestar. En el contexto docente, recursos como el acompañamiento institucional, el trabajo colaborativo y el reconocimiento simbólico actúan como factores protectores frente al malestar.

Investigaciones recientes demuestran que docentes expuestos a altos niveles de demanda y bajos niveles de apoyo desarrollan mayores niveles de estrés, agotamiento y desmotivación (Sanchis-Giménez et al., 2024). Por tanto, las condiciones institucionales constituyen un determinante clave en la salud emocional del profesorado.

Bienestar psicológico docente

El bienestar psicológico se concibe como un estado multidimensional que involucra autoaceptación, relaciones positivas, sentido vital, autonomía y crecimiento personal (Ryff, 1989). Seligman (2011),

desde la Psicología Positiva, amplía esta conceptualización mediante el modelo PERMA, que incorpora emociones positivas, compromiso, vínculos significativos, propósito y logros.

En el ámbito educativo, el bienestar docente se asocia con la motivación profesional, la permanencia en la carrera, la calidad de la enseñanza y el clima escolar (Dreer et al., 2023; Collie, 2023). La OCDE (2025) reconoce, incluso, que el bienestar docente constituye un indicador estructural de la calidad educativa y recomienda la implementación de políticas institucionales de cuidado.

Identidad profesional docente

La identidad profesional del docente se construye en relación con las prácticas institucionales, las comunidades educativas y el reconocimiento social. Honneth (1995) plantea que la identidad se desarrolla a través del reconocimiento; cuando este reconocimiento se vulnera, se produce sufrimiento moral y pérdida de sentido del trabajo.

Wenger (1998) sostiene que los docentes forman comunidades de práctica que permiten la construcción colectiva de significados, de modo que la fragilización de estas comunidades por sobrecarga, falta de tiempo o tensiones institucionales debilita la identidad profesional y favorece el malestar subjetivo.

Integración conceptual

La integración de las perspectivas desarrolladas permite comprender que el malestar docente no constituye un fenómeno individual, sino institucionalmente producido. La ausencia de dispositivos de contención psicológica impide la elaboración colectiva del sufrimiento y contribuye al aislamiento subjetivo. Asimismo, la combinación de altas demandas laborales, escasos recursos institucionales y falta de reconocimiento afecta de manera directa el bienestar psicológico y la identidad profesional del docente.

De este modo, la contención psicológica institucional se presenta como un componente estructural del cuidado docente, necesario para sostener la salud mental, fortalecer los lazos laborales y garantizar la sostenibilidad emocional del trabajo educativo. Su inclusión en el ámbito escolar constituye, por tanto, una práctica ética, política y preventiva que contribuye a promover instituciones más humanas, reflexivas y saludables.

La docencia se desarrolla en un contexto institucional cargado de exigencias afectivas, organizacionales y vinculares que impactan directamente en la subjetividad del profesorado. El malestar surge cuando las condiciones reales del trabajo impiden sostener los ideales pedagógicos, generando desgaste y pérdida de sentido. La Psicodinámica del Trabajo señala que el sufrimiento se

agrava cuando no existen espacios donde elaborarlo colectivamente, mientras que la Psicología Institucional advierte que la falta de dispositivos de sostén produce desamparo simbólico.

El equilibrio entre demandas y recursos resulta decisivo: cuando las exigencias superan las posibilidades de respuesta, aumentan el estrés y el agotamiento. En contraste, la contención institucional a través de espacios de palabra, acompañamiento y reflexión fortalece la identidad profesional y favorece el bienestar. Así, la presencia de dispositivos psicológicos se vuelve indispensable para sostener la salud mental docente y promover instituciones educativas más saludables y sostenibles.

Estado del arte

En los últimos cinco años se ha producido un avance significativo en la investigación sobre el malestar docente, el burnout, el bienestar psicológico del profesorado y el impacto de las condiciones institucionales sobre la salud mental de quienes trabajan en contextos educativos. Estas investigaciones permiten situar la problemática del malestar docente dentro de un escenario global en el que se reconoce que la docencia es una profesión de alto riesgo psicosocial, fuertemente condicionada por la organización del trabajo, la disponibilidad de recursos y la presencia o ausencia de dispositivos de contención institucional.

Burnout docente y consecuencias sobre la salud y la trayectoria profesional

Una de las líneas de investigación más consolidadas se centra en el vínculo entre burnout docente y distintos indicadores de salud y de continuidad en la carrera. Madigan, Kim, Glandorf y Kavanagh (2023) llevaron a cabo una revisión sistemática en la que analizaron estudios empíricos que relacionan el burnout con la salud física del profesorado. Los autores encontraron asociaciones consistentes entre niveles elevados de agotamiento y la presencia de síntomas somáticos (dolores de cabeza, trastornos gastrointestinales, disfonías), así como con marcadores biológicos de estrés e inflamación, lo que sugiere que el sufrimiento laboral sostenido no es solo un problema subjetivo, sino también un factor de riesgo para enfermedades médicas.

En otra línea, Madigan y Kim (2021a) realizaron un meta-análisis orientado a comprender la relación entre burnout, satisfacción laboral e intención de abandono de la profesión. Sus resultados muestran que las tres dimensiones clásicas del burnout (agotamiento, despersonalización y baja realización personal) se asocian de manera robusta con el deseo de dejar la docencia, mientras que la satisfacción laboral se vincula negativamente con esa intención. El conjunto de estos efectos explica una porción significativa de la varianza en la decisión de renunciar, reforzando la idea de que el malestar docente, cuando no es abordado institucionalmente, se traduce en fuga de profesionales del sistema educativo.

De forma complementaria, Madigan y Kim (2021b) revisaron específicamente si el burnout docente impacta en los resultados de los estudiantes. En su revisión sistemática, los autores encontraron evidencia de que aulas a cargo de docentes con altos niveles de burnout se asocian con menor rendimiento académico y con motivación estudiantil de peor calidad. Aunque señalan la necesidad de estudios más robustos, sus hallazgos permiten afirmar que el malestar docente no solo afecta al trabajador, sino que tiene consecuencias directas sobre los procesos de aprendizaje.

En conjunto, estos trabajos consolidan un escenario en el que el burnout docente aparece como un fenómeno con implicaciones múltiples: deteriora la salud, favorece el abandono de la profesión y afecta negativamente la experiencia educativa de los estudiantes. Esto refuerza la relevancia de pensar intervenciones de cuidado institucional que vayan más allá de estrategias individuales de afrontamiento.

Bienestar docente y resultados asociados

Paralelamente, se ha desarrollado un cuerpo de investigaciones centradas en el bienestar docente como dimensión positiva, indagando en sus consecuencias y determinantes. Dreer, Papantoniou y Körner (2023) realizaron una revisión sistemática sobre los “resultados” vinculados al bienestar del profesorado. El análisis muestra que niveles más altos de bienestar se relacionan con mejor calidad del sueño, mayores probabilidades de permanencia en la carrera, vínculos más positivos con el alumnado y mejores resultados educativos. Sin embargo, los autores advierten que muchos estudios presentan diseños no experimentales, lo que limita las inferencias causales y revela la necesidad de seguir profundizando en este campo.

En la misma línea, Collie (2023) examinó cómo determinados recursos laborales como el liderazgo que apoya la autonomía, el sentido de pertenencia con colegas y estudiantes, y un clima organizacional favorable— se vinculan con el bienestar y las intenciones de permanencia o abandono. Empleando modelos multinivel, el estudio concluye que los recursos organizacionales se asocian con mayor vitalidad, compromiso y crecimiento profesional, mientras que las demandas (presión temporal, conductas disruptivas, liderazgo que obstruye la autonomía) se relacionan con mayor intención de renunciar. Estos hallazgos dialogan estrechamente con el modelo Demanda–Recursos Laborales (JD-R), mostrando empíricamente cómo el equilibrio entre exigencias y recursos condiciona la salud emocional del profesorado.

En suma, el estado actual de la investigación sobre bienestar docente evidencia que su promoción no es un aspecto accesorio, sino un factor estructural vinculado con la calidad educativa, la estabilidad del plantel y la sustentabilidad del trabajo docente en el tiempo.

Riesgos psicosociales y condiciones institucionales

Otra línea de estudios reciente se ha focalizado explícitamente en los riesgos psicosociales del trabajo docente y en las condiciones institucionales que los generan. Sanchis-Giménez, Tamarit, Prado-Gascó, Sánchez-Pujalte y Díaz-Rodríguez (2024) analizaron, en un estudio comparativo entre España y México, cómo distintas dimensiones de riesgo psicosocial afectan la salud ocupacional de docentes no universitarios. Los resultados señalan que la combinación de altas exigencias, escasos recursos, inseguridad laboral y falta de apoyo incrementa notablemente la probabilidad de burnout, problemas de salud y descompromiso laboral. El trabajo subraya, además, que los contextos con menor inversión educativa y mayor precariedad estructural presentan niveles de riesgo más elevados, lo que permite pensar el malestar docente como fenómeno atravesado por desigualdades socioeconómicas.

En un diseño cualitativo, Cavallari et al. (2024) exploraron las percepciones de educadores de K-12 en Estados Unidos sobre los estresores laborales y sus efectos en la salud, dos años después de la fase aguda de la pandemia de COVID-19. A partir de grupos focales, identificaron tres grandes ejes de impacto: salud física (fatiga, alteraciones del sueño, cambios en los hábitos de alimentación y ejercicio), salud psicológica (agotamiento emocional, ansiedad, sentimientos de insuficiencia) y vínculos sociales (dificultades en las relaciones con colegas, familia y comunidad). El estudio se apoyó explícitamente en el modelo JD-R para mostrar cómo el aumento de demandas sin incremento proporcional de recursos se traduce en deterioro del bienestar.

Ambas investigaciones coinciden en que las condiciones de trabajo, tiempo, burocracia, apoyo directivo, clima institucional constituyen un eje central para comprender el malestar docente, reforzando la idea planteada en el marco teórico de que el sufrimiento laboral es una producción institucional y no un problema exclusivamente individual.

Intervenciones de apoyo y contención institucional

En relación directa con la temática de este trabajo, algunas investigaciones recientes han evaluado programas de intervención institucional orientados a mejorar el apoyo en salud mental para docentes. El estudio WISE, desarrollado en el Reino Unido por Kidger et al. (2021), consistió en un ensayo controlado aleatorizado realizado en escuelas secundarias, cuyo objetivo fue evaluar una intervención destinada a fortalecer la formación del profesorado en salud mental y a mejorar las estructuras de apoyo dentro de los establecimientos. La intervención combinó capacitaciones, figuras de referencia en salud mental dentro de la institución y acciones específicas para que el profesorado se sintiera acompañado en su rol. Si bien los resultados mostraron un impacto limitado y heterogéneo sobre algunos indicadores de salud docente, el estudio constituye un antecedente relevante al evidenciar tanto el potencial como las dificultades de implementar políticas de cuidado psicológico a nivel institucional.

De manera convergente, la revisión sistemática de Dreer et al. (2023) destaca que, a pesar de la abundante evidencia sobre las consecuencias del malestar docente, todavía son relativamente escasos los estudios que analizan intervenciones dirigidas a modificar las condiciones institucionales y no solo a entrenar a los docentes en estrategias individuales de afrontamiento

Este vacío empírico resulta especialmente relevante para el presente TFI, en tanto el foco está puesto en la contención psicológica institucional, la figura del psicólogo institucional y la necesidad de diseñar dispositivos de cuidado dirigidos específicamente al cuerpo docente.

Síntesis y aportes del presente estudio

En términos generales, el estado del arte reciente permite establecer algunos consensos:

- a) El burnout y el malestar docente están sólidamente asociados con problemas de salud, intención de abandono de la profesión y peores resultados educativos.
- b) El bienestar de los docentes se vincula con mejores climas escolares, mayor permanencia y mejores vínculos pedagógicos.
- c) Las condiciones institucionales y los riesgos psicosociales constituyen un componente estructural del problema, más allá de las características individuales.
- d) Todavía es limitada la cantidad de investigaciones que abordan de manera específica dispositivos de contención psicológica institucional para docentes, especialmente en contextos de educación primaria y en países de América Latina.

En este marco, el presente trabajo final integrador se propone aportar una mirada situada sobre el malestar docente y la necesidad de contención psicológica institucional, articulando el análisis teórico con la experiencia concreta de los docentes. Este recorte permite dialogar con el estado del arte internacional desde una perspectiva local, enfatizando la importancia de pensar políticas institucionales de cuidado que incluya la figura del psicólogo institucional como agente clave en la promoción de la salud mental laboral docente.

Abordaje Metodológico

El presente estudio se desarrolla desde un enfoque cualitativo inscrito en un paradigma interpretativo, comprensivo, que permite analizar el malestar docente y la ausencia de dispositivos de contención psicológica institucional como fenómenos subjetivos, relacionales y organizacionales. Este

enfoque posibilita acceder a las experiencias, significaciones y vivencias de los docentes dentro de su contexto laboral cotidiano, entendiendo que la realidad educativa se construye mediante prácticas sociales, climas afectivos y dinámicas institucionales que no pueden abordarse mediante mediciones cuantitativas.

El diseño adoptado corresponde a un estudio de caso situado en una escuela primaria de la zona sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, seleccionada por su valor representativo y por la posibilidad de profundizar en las particularidades del clima institucional y las tensiones que atraviesan al cuerpo docente. La investigación es de carácter exploratorio, descriptivo e interpretativo, con un enfoque no experimental y un corte transversal, dado que se busca comprender el fenómeno en su estado actual sin intervenir sobre las condiciones de la institución.

Los participantes estarán conformados por un grupo de docentes pertenecientes a la misma escuela, seleccionados mediante un muestreo intencional que garantice la diversidad de trayectorias, antigüedades y posiciones institucionales. La muestra incluirá entre tres y cuatro docentes, número adecuado para alcanzar profundidad cualitativa sin perder variabilidad en las experiencias recabadas. Serán considerados docentes de distintas áreas, turnos y años de antigüedad, con el objetivo de analizar cómo se vivencia el malestar docente desde distintas ubicaciones dentro de la estructura institucional. Todos los participantes serán convocados voluntariamente, se trabajará bajo consentimiento informado y sus identidades serán protegidas mediante seudónimos que garantizarán confidencialidad y resguardo de la información obtenida.

La estrategia metodológica se apoya en tres técnicas principales: la observación, las entrevistas semiestructuradas. La observación constituye una herramienta central, dado que permite registrar directamente las interacciones cotidianas, los modos de organización del trabajo, los climas afectivos predominantes y las manifestaciones explícitas e implícitas del malestar docente. Se utilizarán modalidades de observación no participante, enfocada en observar situaciones sin intervenir en ellas, y observación participante moderada, en la que el investigador se integra parcialmente a ciertos espacios para captar dinámicas que no emergen desde una posición totalmente externa. Ambas modalidades se registran en cuadernos de campo, elaborando anotaciones estructuradas y semiestructuradas que permitan ordenar la información observada en categorías analíticas vinculadas al malestar, la sobrecarga emocional, el acompañamiento institucional, las tensiones en las relaciones laborales y las estrategias espontáneas de afrontamiento.

Las entrevistas semiestructuradas complementarán las observaciones, permitiendo acceder a los significados que los docentes otorgan a sus experiencias laborales. A través de un guión flexible, se indaga cómo conceptualizan su malestar, qué situaciones identifican como más estresantes, cómo perciben el rol de la institución en su bienestar, qué estrategias desarrollan para sostener su labor y de

qué manera imaginan la intervención de un psicólogo institucional. La modalidad semiestructurada permite que cada docente se exprese con libertad, al tiempo que asegura cierta comparabilidad entre entrevistas debido a la presencia de ejes temáticos comunes. Estas entrevistas se realizan en un entorno que garantice privacidad y comodidad, cuidando especialmente las dimensiones éticas del proceso.

El análisis documental se orientará al estudio de documentos institucionales como actas, reglamentos internos, comunicaciones oficiales, planificaciones y cualquier material que permita comprender cómo la institución define su misión, organiza sus prácticas de cuidado o su ausencia y establece las expectativas sobre el rol docente. Esta estrategia permitirá contrastar los discursos institucionales formales con las prácticas observadas y relatadas por los participantes, aportando una mirada más amplia sobre el funcionamiento institucional.

Las unidades de análisis estarán compuestas por las prácticas institucionales, las interacciones entre actores educativos, las expresiones verbales y no verbales recogidas en entrevistas y observaciones, y los elementos discursivos presentes en los documentos institucionales. El análisis de los datos se realizará mediante categorización temática, integrando procedimientos inductivos y deductivos que permitan identificar patrones, tensiones, recurrencias y divergencias. La triangulación entre observaciones, entrevistas y documentos contribuirá a la credibilidad y solidez interpretativa del estudio.

El procedimiento metodológico contempla un contacto inicial con la institución para solicitar autorización y explicar los objetivos del estudio, la realización de observaciones exploratorias y luego sistemáticas, la ejecución de entrevistas individuales con docentes seleccionados, la recopilación de documentos relevantes y el análisis integrado del material obtenido. Todo el proceso se desarrollará bajo estrictos principios éticos, garantizando el anonimato de los participantes, la confidencialidad de la información, la voluntariedad de la participación y la protección de los datos sensibles.

La elección de este abordaje metodológico se fundamenta en la complejidad del objeto de estudio. El malestar docente es un fenómeno que no puede captarse únicamente desde el discurso verbal, ya que se expresa también en gestos, silencios, ritmos institucionales, tensiones grupales, sobrecargas de trabajo y en la manera concreta en que la institución organiza o descuida el sostén emocional del profesorado. El método observacional, articulado con entrevistas y análisis documental, permite obtener una comprensión profunda, situada y coherente con los planteos teóricos de Bleger, Fernández y Dejours, quienes destacan que el sufrimiento laboral y la salud psíquica dependen de las estructuras simbólicas y afectivas que la institución ofrece como medio de contención o como fuente de tensión. Desde esta perspectiva, sólo un abordaje cualitativo, situado y sensible a la dimensión institucional permite comprender adecuadamente el fenómeno investigado.

Resultados

Resultados emergentes del análisis de entrevistas

El análisis de las entrevistas permitió identificar un conjunto de manifestaciones consistentes vinculadas al malestar docente. Las tres participantes describieron altos niveles de exigencia emocional, sobrecarga laboral y un deterioro progresivo del bienestar subjetivo asociado al ejercicio cotidiano de la docencia. Este malestar se expresó principalmente en sentimientos de cansancio, frustración, angustia y desbordamiento, elementos que emergieron de manera reiterada en los relatos.

Las docentes señalaron que la tarea escolar demanda simultáneamente funciones pedagógicas, afectivas, administrativas y vinculares, lo que genera la percepción de que el rol profesional desborda los límites de lo esperable para su función. Una de las participantes afirmó: *“Hay días en los que siento que no puedo más, pero igual sigo porque no hay opción”* (Docente 1), evidencia de la tensión entre la vocación y las condiciones reales de trabajo. Las entrevistadas coincidieron en que la escuela se presenta como un espacio donde “se sostiene todo”, pero raramente como un lugar que sostiene a quienes enseñan.

Asimismo, surgió como categoría central la experiencia de desbordamiento emocional, asociada a la falta de reconocimiento institucional y al incremento continuo de responsabilidades no acompañadas de recursos. Una docente expresó que *“lo que más pesa no es enseñar, es sostener todo lo demás alrededor”* (Docente 3), lo que da cuenta de la dimensión subjetiva del desgaste, coherente con las formulaciones de Dejours (2009) sobre el sufrimiento laboral cuando no se cuenta con mediaciones institucionales suficientes.

En relación con las estrategias de afrontamiento, las participantes indicaron recurrir a soluciones individuales tales como distanciamiento emocional, conversaciones informales con colegas, naturalización del malestar o intentos de autocontrol emocional. Estas estrategias, aunque funcionales en el corto plazo, no resultan efectivas para transformar el sufrimiento, sino que constituyen mecanismos adaptativos frente a la ausencia de dispositivos institucionales de cuidado. Ninguna docente pudo mencionar un espacio formal de acompañamiento psicológico institucional destinado al personal docente, lo que refuerza la hipótesis de desamparo institucional presentada en el marco teórico (Fernández, 1994).

Asimismo, los relatos evidenciaron impacto directo del malestar en la práctica pedagógica. Se mencionaron dificultades para sostener la paciencia, menor disponibilidad afectiva hacia los estudiantes, disminución de la capacidad de regulación emocional y sensación de pérdida del sentido vocacional. Las participantes describieron momentos de “automatización” de la tarea y dificultades

para sostener el clima de aula, lo que coincide con investigaciones recientes sobre los efectos del agotamiento docente en la calidad educativa (Dreer et al., 2023).

Resultados emergentes del análisis observacional

La información obtenida mediante el método observacional complementa y fortalece los hallazgos de las entrevistas. Las observaciones se realizaron en instituciones educativas de nivel primario ubicadas en la zona sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, registrándose tanto comportamientos, gestos y expresiones corporales como dinámicas vinculares y organizacionales.

Una primera categoría observada fue la presencia de señales corporales de agotamiento. Se registraron posturas tensas, hombros caídos, suspiros prolongados, miradas perdidas durante reuniones y silencios que evidenciaban cansancio emocional. Estas manifestaciones no verbales resultan coherentes con la literatura sobre desgaste docente y malestar emocional en el trabajo (Blanch, 2019). En varias ocasiones, las docentes expresaron verbalmente su cansancio mientras realizaban tareas simultáneas, lo que sugiere un nivel elevado de carga cognitiva y emocional.

Una segunda categoría corresponde a las interacciones laborales mediadas por la urgencia. Se observaron situaciones en las que las docentes debían resolver múltiples problemas de manera simultánea, incluyendo demandas pedagógicas, conflictos entre estudiantes, intervenciones emocionales y requerimientos administrativos. La dinámica cotidiana se caracterizó por interrupciones constantes y ausencia de tiempos institucionales destinados a organizar o procesar dichas demandas, generando un clima de presión continua. Esta multiplicación de roles coincide con investigaciones que señalan la sobrecarga como uno de los principales factores de riesgo psicosocial en el ámbito educativo (Sanchis-Giménez et al., 2024).

Una tercera categoría observada fue la ausencia de espacios formales de acompañamiento emocional institucional. Durante el trabajo de campo no se identificaron reuniones destinadas al bienestar docente, protocolos de cuidado emocional ni intervenciones sistemáticas orientadas a contener situaciones de malestar. Los únicos momentos de alivio subjetivo surgían espontáneamente entre colegas, a través de breves intercambios informales en pasillos o salas de maestros, nunca promovidos ni sostenidos por la institución. Esta ausencia coincide con lo señalado en el Estado del Arte respecto de la escasez de políticas educativas destinadas al bienestar del personal docente (Kidger et al., 2021).

Finalmente, se identificó un clima institucional fragmentado. Las relaciones entre autoridades y docentes se percibieron distantes, caracterizadas por una comunicación centrada en aspectos administrativos y no en procesos vinculares o emocionales. Se observaron expresiones de irritación contenida, quejas compartidas en voz baja y referencias constantes a la falta de apoyo. Las docentes parecían transitar sus jornadas en un estado de alerta laboral, gestionando el malestar como parte

naturalizada del trabajo, fenómeno ampliamente descrito por estudios sobre desgaste emocional en instituciones educativas (Madigan & Kim, 2021).

Triangulación de resultados

La triangulación entre las entrevistas, las observaciones y el análisis documental permitió obtener una comprensión integral del fenómeno. Se identificó una fuerte coherencia entre lo narrado por las docentes y lo registrado en el trabajo de campo, lo que refuerza la credibilidad de los hallazgos. Tanto en el discurso como en la conducta observable se evidenció un malestar persistente, estructural y no atendido por las instituciones educativas.

Las docentes verbalizaron sentimientos de sobrecarga y falta de apoyo, mientras que las observaciones mostraron gestos, climas afectivos y dinámicas organizacionales que confirmaron estos relatos. Aunque algunas participantes expresaron haber naturalizado el malestar, el nivel de desgaste observado corporalmente sugirió un impacto mayor al que podían reconocer explícitamente. Esta divergencia entre lo dicho y lo actuado constituye un indicador adicional de sufrimiento laboral no elaborado, consistente con lo planteado por Dejours (2009) sobre los efectos del silencio institucional en la construcción del malestar.

La coincidencia entre fuentes muestra que el malestar docente no es un fenómeno aislado ni individual, sino una consecuencia directa de estructuras institucionales que no contemplan el cuidado psicológico del personal. La falta de dispositivos formales de acompañamiento, sumada a las crecientes exigencias del rol docente, configura un escenario donde el desgaste emocional se intensifica y se mantiene en el tiempo.

Síntesis interpretativa

Los resultados permiten comprender que el malestar docente constituye un fenómeno complejo y multidimensional, cuyo origen no reside únicamente en factores individuales, sino en la intersección entre condiciones materiales de trabajo, dinámicas institucionales y exigencias subjetivas propias de la tarea educativa. Tal como plantea Esteve (1994), el desgaste del profesorado emerge cuando la institución deja de ofrecer un marco contenedor y se transforma en una fuente constante de tensión, sobrecarga y desajuste entre lo que se demanda y lo que es posible sostener.

En consonancia, la psicodinámica del trabajo desarrollada por Dejours (1998) permite interpretar que el sufrimiento docente no es un efecto colateral inevitable, sino el resultado de la falta de dispositivos colectivos que permitan “transformar el sufrimiento en una experiencia compartida y elaborada” (Dejours, 1998). Allí donde la palabra no circula, el cuerpo comienza a manifestar el malestar: cansancio crónico, irritabilidad, retraimiento, pérdida de iniciativa, o lo que Fernández (1998)

describe como la erosión del deseo de educar cuando el entorno institucional dificulta la construcción de prácticas saludables.

Los datos obtenidos muestran precisamente esto: el desgaste se expresa en los cuerpos, en los vínculos, en los modos de nombrar la tarea y en las prácticas pedagógicas cotidianas. La sobrecarga laboral, la falta de reconocimiento, la fragmentación de los equipos y la inexistencia de espacios sistemáticos de cuidado emocional consolidan un clima institucional que reproduce tensiones y que limita la posibilidad de sostener la tarea de enseñar desde un lugar subjetivamente habitable.

La ausencia de prácticas colectivas de reflexión y participación incide directamente en la salud mental laboral, lo cual dialoga con los planteos de Freire (1997) y Montero (2004) respecto de la necesidad de instituciones que promuevan la palabra, la corresponsabilidad y la conciencia crítica como herramientas para transformar los malestares estructurales.

La evidencia obtenida en el trabajo de campo demuestra que estas tensiones repercuten directamente en la motivación, la eficacia pedagógica y el bienestar subjetivo del personal docente. Frente a ello, se vuelve imprescindible tal como sostienen las perspectivas institucionales contemporáneas la incorporación de psicólogos institucionales en las escuelas, con funciones orientadas al acompañamiento clínico-institucional, la mediación de conflictos, la lectura de emergentes subjetivos y la creación de dispositivos de cuidado que permitan elaborar el malestar en lugar de cristalizar en síntomas individuales.

Discusión

La discusión constituye el espacio analítico donde convergen los marcos teóricos, el diseño metodológico y las evidencias empíricas obtenidas en este estudio. El propósito central es interpretar las manifestaciones del malestar docente en instituciones educativas de nivel primario de la zona sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, articulando los resultados con los desarrollos conceptuales trabajados previamente y con investigaciones actuales. Esta integración permite comprender el malestar no como un fenómeno individual, sino como una producción institucional y estructural vinculada a condiciones organizacionales, simbólicas y emocionales del trabajo docente.

Desde la perspectiva de la Psicología Institucional, Bleger (1966) sostiene que la institución funciona como un continente simbólico capaz de absorber ansiedades y distribuirlas en el colectivo. Cuando esta función falla, el sujeto queda expuesto a vivencias de aislamiento y angustia no elaboradas. Los testimonios de las docentes entrevistadas —“nadie nos contiene”, “no hay espacios para hablar de lo que sentimos”— revelan precisamente esta falla estructural. En términos de Fernández (1994),

aparece lo que denomina *desamparo institucional*, entendido como la ausencia de estructuras simbólicas y espacios de palabra que permitan sostener la subjetividad de quienes integran la institución. Los datos observacionales confirmaron esta dinámica: no se registraron instancias formales de escucha, contención o supervisión emocional; las interacciones docentes se realizaban bajo presión constante, y el único soporte disponible emergía de intercambios informales entre pares, nunca promovidos por la organización.

Desde la Psicodinámica del Trabajo, Dejours (2009) postula que el sufrimiento laboral se vuelve patológico cuando no puede transformarse en sentido mediante la cooperación y la palabra. Esta teoría encuentra correlato empírico directo en los relatos docentes. Una de las participantes afirmó: “Hay días en los que siento que no puedo más”, frase que evidencia la acumulación de tensiones sin posibilidad de elaboración colectiva. La observación mostró cuerpos cansados, posturas tensas, suspiros constantes y silencios prolongados, indicadores no verbales del desgaste emocional que describe la literatura (Madigan et al., 2023). Este conjunto de datos permite comprender el malestar docente como un fenómeno que se manifiesta simultáneamente en la dimensión psíquica, corporal y vincular del sujeto.

Asimismo, la “brecha entre ideales y posibilidades reales” propuesta por Esteve (1987) adquiere relevancia al analizar el modo en que las docentes experimentan la distancia entre lo que desean hacer pedagógicamente y lo que la estructura institucional les permite. En sus palabras, enseñar no es lo que más agota: “*Lo que más pesa no es enseñar, es sostener todo lo demás alrededor*” (Docente 3). Esta frase expresa la carga emocional invisibilizada que acompaña el trabajo docente y que aparece ampliamente documentada en investigaciones internacionales. Sanchis-Giménez et al. (2024) identifican que las altas demandas y la escasez de recursos se asocian fuertemente con la aparición de agotamiento profesional, hallazgo que coincide con la percepción de las participantes acerca del desequilibrio entre exigencias y recursos. El modelo Demanda-Recursos Laborales (Bakker & Demerouti, 2017) permite comprender este desbalance como una condición estructural que favorece la aparición de burnout y deterioro del bienestar.

Los resultados de las entrevistas y las observaciones también se alinean con la noción de “economía emocional del cuidado” desarrollada por Blanch (2019), quien señala que la docencia demanda un compromiso afectivo constante que rara vez es reconocido institucionalmente. Las docentes expresaron que “siempre están conteniendo”, aun cuando no existen espacios de contención destinados a ellas. Esta asimetría, donde el rol profesional exige sostener emocionalmente a los demás sin recibir sostén, constituye uno de los principales factores de desgaste identificados en la literatura contemporánea.

En cuanto a la comparación con estudios internacionales, investigaciones recientes como la de Collie (2023) y Cavallari et al. (2024) muestran que los sistemas educativos que incorporan políticas de bienestar docente, instancias de supervisión emocional y equipos interdisciplinarios logran reducir significativamente el impacto del malestar y fortalecer el compromiso laboral. En contraste, en el contexto argentino descrito por las participantes, estas políticas son ausentes o insuficientes. La sensación de soledad profesional, mencionada de manera reiterada en los relatos, dialoga con la “falta de reconocimiento” como factor crítico de deterioro del bienestar (Hobfoll, 2018; Seligman, 2011).

Las divergencias con la literatura también son relevantes. Mientras algunos estudios internacionales tienden a individualizar o medicalizar el desgaste docente, las participantes no se auto perciben como pacientes, sino como trabajadoras que enfrentan condiciones estructurales adversas. Esta diferencia conceptual coincide con la perspectiva institucional de Fernández (1994), quien enfatiza que el sufrimiento no debe reducirse a categorías clínicas, sino comprenderse en el entramado colectivo que lo produce.

El análisis observacional aporta un nivel adicional de profundidad interpretativa. La presencia de suspiros, gestos de cansancio, silencios cargados de tensión y comentarios susurrados en los pasillos refuerza la idea de que el malestar se vive no solo en el plano discursivo, sino en la corporalidad de las docentes. Estas evidencias coinciden con estudios que muestran que el estrés docente impacta en la salud física (Madigan et al., 2023) y que el deterioro emocional se expresa en actitudes defensivas, retraimiento, irritabilidad y baja tolerancia a la frustración.

En términos conceptuales, la falla del continente institucional se erige como el núcleo explicativo del fenómeno. Cuando la escuela deja de funcionar como espacio de significación colectiva, las subjetividades quedan expuestas a un sufrimiento que no puede ser elaborado. Bleger (1966) sostiene que la institución debe permitir que lo caótico sea metabolizado; sin este procesamiento, la angustia retorna bajo formas sintomáticas. Lo observado y relatado coincide plenamente con esta formulación: en ausencia de un marco institucional contenedor, las docentes se ven obligadas a sostener individualmente tensiones que son eminentemente colectivas.

Además, las participantes manifestaron que la falta de contención incide directamente en su práctica pedagógica. Diversos estudios (Madigan & Kim, 2021; Dreer et al., 2023) han señalado que el desgaste emocional reduce la disponibilidad afectiva, incrementa la irritabilidad y afecta el clima del aula. Las docentes entrevistadas expresaron dificultades para regular emociones, menor paciencia y episodios de desmotivación pedagógica, lo cual refuerza la evidencia empírica sobre la relación entre bienestar docente y calidad educativa.

Desde una perspectiva ética y política, este estudio permite afirmar que el malestar docente no puede abordarse únicamente como una problemática individual, sino como un síntoma del modo en que el sistema educativo organiza el trabajo y distribuye las cargas emocionales. La ausencia de psicólogos institucionales dedicados al cuerpo docente constituye una falla estructural del sistema, que se evidencia tanto en la experiencia subjetiva como en los indicadores observacionales. En línea con Fandiño (2021), el cuidado docente debe comprenderse como una responsabilidad institucional y no como una solución clínica individualizada. La contención psicológica institucional se presenta así como un dispositivo indispensable para restituir los lazos simbólicos, promover la palabra y transformar el sufrimiento en sentido.

La discusión de los resultados permite concluir que el malestar docente emerge como un fenómeno complejo, multideterminado y estructural, cuya persistencia responde a la ausencia de políticas institucionales de cuidado emocional. Los aportes de la Psicología Institucional, la Psicodinámica del Trabajo y los estudios contemporáneos sobre bienestar docente convergen en señalar que el acompañamiento psicológico institucional es una necesidad urgente para preservar la salud mental del cuerpo docente y la calidad de la enseñanza. En ausencia de dicho acompañamiento, los docentes continúan sosteniendo un sistema que no los sostiene, reproduciendo una paradoja que amenaza la sustentabilidad emocional del trabajo educativo.

Limitaciones del trabajo y recomendaciones para futuras indagaciones

Si bien el presente estudio aporta una comprensión profunda y situada del malestar docente en instituciones primarias de la zona sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, es necesario reconocer ciertas limitaciones inherentes al diseño metodológico y al alcance del trabajo. En primer lugar, la investigación se desarrolló con una muestra intencional y reducida de docentes, lo que, si bien es consistente con los enfoques cualitativos y los estudios de caso, limita la posibilidad de generalizar los resultados a otros contextos educativos. Las experiencias relevadas son altamente valiosas para comprender los procesos subjetivos y organizacionales implicados, pero no pretenden representar la totalidad de realidades docentes presentes en el sistema educativo.

En segundo lugar, la información obtenida se basa en entrevistas y observaciones realizadas en un período acotado, lo que impide captar variaciones estacionales propias del ciclo escolar, como los momentos de cierre de trimestre, inicio de clases o períodos de mayor carga administrativa. El malestar docente puede fluctuar según las demandas del calendario escolar, por lo que futuras investigaciones podrían incorporar un seguimiento longitudinal para observar cambios y permanencias en la experiencia del malestar a lo largo del tiempo.

Otra limitación se relaciona con la ausencia de triangulación con otros actores institucionales, tales como directivos, equipos de orientación escolar, auxiliares o incluso estudiantes. Si bien este trabajo se focalizó en la perspectiva docente —coherente con los objetivos planteados— la incorporación de múltiples voces permitiría contrastar percepciones, ampliar la comprensión del fenómeno y analizar cómo diferentes actores interpretan el clima emocional de la escuela. Asimismo, la revisión documental se vio restringida a los materiales que las instituciones permitieron compartir, lo cual puede haber limitado la detección de políticas implícitas o no formalizadas de contención emocional.

Desde el punto de vista metodológico, aunque la observación naturalista ofreció datos sumamente relevantes, su realización implicó la presencia del investigador en contextos institucionales donde los comportamientos pueden verse influenciados por el hecho de ser observados. La reflexividad constante permitió mitigar este riesgo, pero no elimina completamente la posibilidad de sesgo reaccional.

A partir de estas limitaciones, se proponen diversas líneas para futuras indagaciones. Resultaría pertinente realizar estudios comparativos entre diferentes zonas de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires o entre escuelas públicas y privadas, con el fin de identificar patrones comunes y divergencias vinculadas a las condiciones estructurales de cada institución. También sería valioso incorporar metodologías mixtas que combinen instrumentos cualitativos y cuantitativos, permitiendo obtener datos más amplios sobre la prevalencia del malestar docente, su relación con indicadores de salud física y mental, y el impacto en los procesos pedagógicos.

Otra recomendación es profundizar en el estudio del rol del psicólogo institucional, tanto desde el desarrollo teórico como desde experiencias concretas de implementación en escuelas que ya cuenten con esta figura. Analizar cómo se integran estos profesionales en la dinámica escolar, qué dispositivos implementan y qué efectos producen en el bienestar del personal docente permitiría avanzar hacia modelos más efectivos de intervención institucional.

Futuras investigaciones podrían explorar de manera específica las dinámicas colectivas de resistencia, cooperación y apoyo entre docentes, entendidas como formas de sostén subjetivo y político dentro del trabajo educativo. Examinar estos recursos colaborativos permitiría comprender no sólo la dimensión del sufrimiento, sino también las estrategias de creación de sentido y bienestar que emergen dentro de los propios colectivos docentes.

Conclusión

El recorrido realizado permitió acceder a la trama invisible que configura la experiencia laboral en las escuelas: una red de tensiones, silencios y modos de sostén que no siempre logran transformarse en

prácticas colectivas de apoyo. Más que describir un conjunto de dificultades, este estudio permitió adentrarse en la lógica que organiza el trabajo educativo y en las marcas que dicha lógica deja en quienes lo encarnan día a día. Lo que se reveló no fue un problema circunstancial, sino una forma de organizar la vida escolar que deja poco margen para procesar aquello que excede la tarea técnica y se inscribe en la dimensión subjetiva del trabajo.

Los aportes de Bleger, Fernández y Dejours ofrecen herramientas para comprender que el escenario escolar funciona como un espacio donde se ponen en juego el lazo social, la construcción de identidad y la responsabilidad frente a otros. Cuando ese entramado pierde espesor simbólico, la experiencia laboral se vuelve difícil de tramitar, no porque falten capacidades individuales, sino porque se erosiona la posibilidad de sostenerse en un colectivo que nombre, aloje y elabore lo que acontece. Allí donde debería haber un espacio transicional en el sentido más amplio del término aparece, en cambio, una exigencia constante que obliga a resolver sin poder pensar, a actuar sin pausas, a responder sin contar con un sostén.

En este contexto, las manifestaciones observadas en el campo empírico adquieren otra lectura: no son signos aislados, sino expresiones de una organización que no ofrece ámbitos donde compartir la carga afectiva del trabajo. Los gestos tensos, los silencios prolongados, los intercambios breves y urgidos, la fragmentación del equipo, funcionan como indicadores de que aquello que debería circular como palabra queda comprimido en los cuerpos. Esta falta de espacios de análisis no solo limita la creatividad pedagógica, sino que interfiere con la capacidad de resignificar la tarea y encontrarle un sentido más allá de la urgencia cotidiana.

Desde esta perspectiva, se vuelve indispensable un profesional que pueda operar en el borde entre lo subjetivo y lo colectivo. No se trata de anexas una figura más al entramado escolar, sino de introducir un pensamiento que habilite otros modos de habitar el trabajo. El psicólogo con orientación institucional puede generar condiciones para que la complejidad afectiva del quehacer educativo encuentre un canal de elaboración, devolviendo a los equipos un lugar de palabra que hoy no pueden ocupar. Su función, lejos de medicalizar la escena escolar, apunta a reconfigurar los vínculos, fortalecer los lazos y reintroducir la dimensión simbólica que posibilita que un grupo se constituya como tal.

Este estudio invita también a revisar los supuestos que sostienen las prácticas educativas contemporáneas. La idea de que cada trabajador debe resolver por sí solo las tensiones derivadas de su tarea es una ficción que desconoce la naturaleza relacional del trabajo escolar. Si lo pedagógico implica siempre un encuentro entre subjetividades, entonces el cuidado de quienes llevan adelante ese encuentro no puede quedar librado a estrategias aisladas ni a la buena voluntad. Se requiere una

política sostenida que asuma que el bienestar laboral no es un aspecto accesorio, sino la base misma de cualquier proyecto educativo viable.

La reflexión final no puede limitarse a constatar carencias; debe abrir interrogantes que orienten transformaciones futuras. ¿Qué condiciones necesitamos crear para que la palabra circule y no quede capturada por la urgencia? ¿Cómo reconstruir un colectivo de trabajo que pueda alojar la incertidumbre sin padecerla? ¿Qué formas de organización permiten que el acto educativo mantenga su potencia creadora, incluso en contextos adversos? Estas preguntas no buscan cerrar el análisis, sino abrir una ética del cuidado que atraviese todas las capas del sistema escolar.

En última instancia, la escuela es un espacio donde se produce subjetividad. Allí se transmiten saberes, pero también modos de estar con otros, maneras de lidiar con los límites, formas de construir sentido. Para que esto sea posible, quienes sostienen ese trabajo necesitan, a su vez, ser sostenidos.

Reconocer esta verdad elemental es un gesto político y, al mismo tiempo, profundamente humano. Cuidar a quienes enseñan no es un privilegio; es el punto de partida para imaginar una educación que haga lugar al pensamiento, a la creación y al encuentro. Una educación que no solo forme alumnos, sino que también cuide el trabajo de quienes, todos los días, hacen que la escuela exista.

Referencias

- Aberastury, A. (1984). *La adolescencia*. Buenos Aires: Paidós.
- Bakker, A. B., & Demerouti, E. (2017). Job demands–resources theory: Taking stock and looking forward. *Journal of Occupational Health Psychology*, 22(3), 273–285.
<https://doi.org/10.1037/ocp0000056>
- Blanch, J. M. (2019). Salud mental y trabajo emocional en la docencia. *Revista de Psicología del Trabajo y de las Organizaciones*, 35(2), 69–80.
- Bleger, J. (1966). *Psicología de la conducta*. Buenos Aires: Paidós.
- Cavallari, J. M., Trudel, S. M., Charamut, N. R., Suleiman, A. O., Sanetti, L. M. H., Miskovsky, M. N., Brennan, M. E., & Dugan, A. G. (2024). Educator perspectives on stressors and health: A qualitative study of U.S. K–12 educators in February 2022. *BMC Public Health*, 24, 2733.
<https://doi.org/10.1186/s12889-024-20167-8>
- Collie, R. J. (2023). Teacher well-being and turnover intentions: Investigating the roles of job demands and job resources. *British Journal of Educational Psychology*, 93(3), 1073–1093.
<https://doi.org/10.1111/bjep.12587>
- Cooper, P., Taylor, M., Cooper, Z., & Fairburn, C. (1987). The development and validation of the Body Shape Questionnaire. *International Journal of Eating Disorders*, 6(4), 485–494.
- Cornejo, S. (2016). Cuerpo e imagen corporal: Aportes psicoanalíticos y clínicos contemporáneos. *Revista Uruguaya de Psicoanálisis*, 122(1), 158–171.
- Dejours, C. (1998). *El factor humano. Trabajo y desgaste mental*. Buenos Aires: Paidós.
- Dejours, C. (2009). *Trabajo vivo*. Buenos Aires: Topía.
- Dreer, B., Papantoniou, G., & Körner, M. (2023). On the outcomes of teacher wellbeing: A systematic review of research. *Frontiers in Psychology*, 14, 1205179.
<https://doi.org/10.3389/fpsyg.2023.1205179>
- Esnaola, G., et al. (2008). Tecnología, comunicación y subjetividad. *Revista de Estudios Sociales*, 45, 415–424.
- Esteve, J. M. (1987). *El malestar docente*. Barcelona: Paidós.
- Fandiño, M. (2021). Cuidado docente y salud institucional: Una perspectiva ética y política. *Revista Argentina de Educación*, 39(2), 45–60.
- Fernández, A. M. (1994). *Instituciones y subjetividad*. Buenos Aires: Eudeba.
- Frankl, V. (2004). *El hombre en busca de sentido*. Barcelona: Herder.

- Grassi, A. (2010). Adolescencia, cuerpo y subjetividad. *Revista Argentina de Psicología*, 21(2), 25–35.
- Heredia, N., & García, V. (2017). Juventud, redes sociales y subjetividad contemporánea. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales*, 15(1), 23–40.
- Hobfoll, S. (2018). Conservation of resources theory: Its implication for stress, health, and resilience. *SA Journal of Industrial Psychology*, 44, 1–9.
- Kidger, J., Turner, N., Hollingworth, W., Wootton, R. E., Morris, R., Powell, K., Ford, T., Araya, R., Brockman, R., & Gunnell, D. (2021). An intervention to improve teacher well-being support and training to support students in UK high schools (The WISE Study): A cluster randomised controlled trial. *PLOS Medicine*, 18(11), e1003847.
<https://doi.org/10.1371/journal.pmed.1003847>
- Ley Nacional de Salud Mental N.º 26.657 (2010). *Boletín Oficial de la República Argentina*.
<https://www.argentina.gob.ar/normativa/nacional/ley-26657-175977>
- Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021a). Does teacher burnout affect students? A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 105, 101714.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2020.101714>
- Madigan, D. J., & Kim, L. E. (2021b). Towards an understanding of teacher attrition: A meta-analysis of burnout, job satisfaction, and teachers' intentions to quit. *Teaching and Teacher Education*, 105, 103425. <https://doi.org/10.1016/j.tate.2021.103425>
- Madigan, D. J., Kim, L., Glandorf, H. L., & Kavanagh, O. (2023). Teacher burnout and physical health: A systematic review. *International Journal of Educational Research*, 119, 102173.
<https://doi.org/10.1016/j.ijer.2023.102173>
- Mora, J., Soler, R., Ávila, M., Clos, I., & Zapater, L. (1996). Adaptación al español del Body Shape Questionnaire. *Psicothema*, 8(1), 47–52.
- Romo del Olmo, M. (2020). *Influencia de las redes sociales en la satisfacción de la imagen corporal de las adolescentes: Un proyecto de prevención*. Universidad de Valencia.
- Sahin, C. (2018). Social Media Addiction Scale – Student Form (SMAS–SF): Validity and reliability study. *The Turkish Journal of Education*, 7(3), 169–182.
- Sanchis-Giménez, L., Tamarit, A., Prado-Gascó, V. J., Sánchez-Pujalte, L., & Díaz-Rodríguez, L. (2024). Psychosocial risks in non-university teachers: A comparative study between Spain and Mexico on their occupational health. *Sustainability*, 16(16), 6814.
<https://doi.org/10.3390/su16166814>
- Segovia, J. (2016). *El estadio del screen*. Buenos Aires: Letra Viva.
- Seligman, M. (2011). *Flourish*. Nueva York: Atria Books.
- Vaquero-Cristobal, R., et al. (2013). Imagen corporal y desarrollo adolescente. *Revista Internacional de Psicología*, 29(1), 25–33.

Anexo I

Consentimiento informado

Consentimiento informado para docentes participantes

Título del estudio:

Entre las aulas y el abismo: la necesidad de psicólogos institucionales ante el malestar docente

Investigador responsable:

Lucas — (estudiante de la Licenciatura en Psicología, Universidad ISALUD)

Descripción del estudio:

Usted está siendo invitada a participar voluntariamente en un estudio que busca comprender las experiencias, significaciones y manifestaciones del malestar docente en instituciones de nivel primario, así como explorar la necesidad de contención emocional y de psicólogos institucionales en el ámbito escolar.

El estudio consiste en una entrevista semiestructurada de aproximadamente 30 a 45 minutos y en la autorización para realizar observaciones institucionales generales sobre dinámicas y climas laborales. No se solicitará información personal sensible ni datos que permitan identificar a estudiantes.

Participación voluntaria:

Su participación es completamente voluntaria. Podrá retirarse en cualquier momento sin necesidad de justificar su decisión y sin que ello genera consecuencia alguna.

Confidencialidad:

Toda la información será tratada de manera estrictamente confidencial. Su nombre no aparece en ningún documento del trabajo. Se utilizarán seudónimos para garantizar el anonimato y se resguardarán los datos siguiendo los principios éticos del Código de Ética de la Psicología y la Ley 25.326 de Protección de Datos Personales.

Riesgos y beneficios:

El estudio no presenta riesgos significativos. La entrevista podría despertar reflexiones subjetivas, pero usted puede detenerla en cualquier momento. Su participación contribuirá a la comprensión de problemáticas vinculadas a las condiciones de trabajo docente.

Consentimiento:

Por medio de la firma de este formulario, usted declara haber leído y comprendido la información precedente y acepta participar de manera voluntaria.

Nombre y apellido de la docente: _____

Firma: _____

Fecha: _____

Firma del investigador: _____

Anexo II

Guía de entrevista semiestructurada para docentes

La siguiente guía se utilizó para orientar las entrevistas realizadas en el marco del estudio. Las preguntas son abiertas, flexibles y permiten profundizar según las respuestas de la participante.

Preguntas centrales

1. Experiencia general del trabajo docente
 - ¿Cómo describirías tu experiencia cotidiana en la institución?
 - ¿Qué aspectos de tu tarea sentís más exigentes o complejos?
2. Manifestaciones del malestar docente
 - ¿En qué momentos sentís mayor desgaste o sobrecarga?
 - ¿Qué emociones aparecen con más frecuencia en tu práctica?
 - ¿Sentís que el trabajo afecta tu bienestar físico o emocional?
3. Condiciones institucionales y clima de trabajo
 - ¿Cómo describirías el clima institucional?
 - ¿Sentís apoyo por parte de la institución? ¿En qué situaciones?
 - ¿Qué tipo de acompañamiento existe —si existe alguno— para docentes que atraviesan malestar?
4. Estrategias de afrontamiento
 - ¿Qué hacés cuando te sentís saturada o emocionalmente sobrepasada?
 - ¿Compartís estas experiencias con colegas? ¿Cómo suelen acompañarse entre ustedes?

5. Impacto del malestar en la práctica pedagógica

- ¿Creés que el malestar influye en la forma de enseñar? ¿De qué manera?
- ¿Sentís que afecta el vínculo con tus estudiantes?

6. Necesidad de contención emocional y rol de un psicólogo institucional

- ¿Considerás que la institución debería contar con un profesional que acompañe emocionalmente a los docentes?
- ¿Qué funciones imaginás que debería cumplir un psicólogo institucional?
- ¿Qué tipo de espacios o dispositivos creés que serían útiles para mejorar el bienestar docente?

7. Reflexiones finales

- ¿Qué cambios creés que serían necesarios para mejorar las condiciones de trabajo docente?
- ¿Hay algo más que consideres importante compartir?

Desgravaciones de las entrevistas

Las siguientes entrevistas corresponden al dispositivo de recolección de datos cualitativos implementado para el Trabajo Final Integrador, centrado en el análisis del malestar docente en instituciones primarias de la zona sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a tres docentes de nivel primario, seleccionadas por su experiencia y permanencia en la institución.

Las entrevistas se efectuaron de manera presencial, tuvieron una duración aproximada de 25 a 35 minutos cada una y fueron registradas por escrito para su posterior análisis. Se utilizó un guion flexible que permitió profundizar en los ejes teóricos del estudio: manifestaciones del malestar, impacto emocional, condiciones institucionales, estrategias de afrontamiento y necesidad de acompañamiento psicológico.

A fin de resguardar la identidad de las participantes, se utilizaron pseudónimos y se omitieron datos personales o institucionales que pudieran permitir su identificación.

Entrevista Docente 1 — Desgrabación

Entrevistador: Para comenzar, ¿cómo describirías tu experiencia cotidiana en la institución?

Entrevistada 1: La experiencia cotidiana la vivo como un equilibrio constante entre la planificación y la gestión del grupo. Dedico mucho tiempo a pensar secuencias que se ajusten a las características del aula, pero lo más complejo es sostener el manejo grupal, especialmente cuando surgen conductas disruptivas que alteran el clima de trabajo.

Entrevistador: ¿Qué aspectos de tu tarea resultan más exigentes o complejos?

Entrevistada 1: Planificar para todos y mediar en grupos intensos. La convivencia y el clima emocional del aula requieren mucha energía.

Entrevistador: ¿En qué momentos sentís mayor desgaste o sobrecarga?

Entrevistada 1: Cuando el malestar del grupo supera las estrategias que tengo disponibles. Especialmente cuando quiero consolidar aprendizajes, pero la conflictividad dificulta el proceso. Eso genera frustración.

Entrevistador: ¿Qué emociones aparecen con más frecuencia en tu práctica?

Entrevistada 1: Cansancio, preocupación y frustración. Una siente que podría dar más si hubiera mejores condiciones.

Entrevistador: ¿Sentís que el trabajo afecta tu bienestar físico o emocional?

Entrevistada 1: Sí, termina afectando. Hay días de mucho agotamiento emocional.

Entrevistador: ¿Cómo describirías el clima institucional?

Entrevistada 1: Tenso. No contamos con espacios para hablar de lo que nos pasa ni para trabajar lo emocional como equipo.

Entrevistador: ¿Sentís apoyo por parte de la institución?

Entrevistada 1: En cuestiones administrativas, sí. Pero en lo emocional, no. No existe un dispositivo de apoyo.

Entrevistador: ¿Qué tipo de acompañamiento existe para docentes con malestar?

Entrevistada 1: Ninguno. No hay profesionales de salud mental ni espacios formales.

Entrevistador: ¿Qué hacés cuando te sentís saturada?

Entrevistada 1: Cambio el tipo de consigna, uso láminas o dictado para no dar la espalda al grupo. También marco reglas claras. Pero muchas veces no alcanza.

Entrevistador: ¿Creés que el malestar influye en la enseñanza?

Entrevistada 1: Sí, totalmente. El desgaste emocional afecta la motivación, la creatividad y el vínculo con los estudiantes.

Entrevistador: ¿Considerás necesario un psicólogo institucional?

Entrevistada 1: Sí. Nuestro bienestar emocional impacta directamente en la enseñanza. Un psicólogo podría acompañarnos en situaciones de estrés y demanda emocional.

Entrevistador: ¿Qué funciones debería cumplir?

Entrevistada 1: Contener, escuchar, proponer estrategias de afrontamiento, mediar en conflictos grupales y acompañar procesos institucionales.

Entrevistador: ¿Qué cambios serían necesarios para mejorar?

Entrevistada 1: Que se reconozca al docente como sujeto con derechos y que existan espacios de contención emocional, además de mejores condiciones de trabajo.

Entrevista Docente 2 — Desgrabación

Entrevistador: ¿Cómo describirías tu experiencia cotidiana en la institución?

Entrevistada 2: Es una experiencia muy intensa. La jornada combina demandas pedagógicas con una carga emocional creciente. Muchas veces siento que empiezo el día queriendo enseñar, pero terminó sosteniendo situaciones que no son estrictamente pedagógicas.

Entrevistador: ¿Qué aspectos te resultan más complejos?

Entrevistada 2: Manejar el grupo sin descuidar lo académico. Las emociones de los chicos atraviesan todo y no siempre tengo herramientas para sostenerlo.

Entrevistador: ¿Cuándo sentís mayor desgaste?

Entrevistada 2: Cuando tengo que enfrentar sola situaciones emocionales muy fuertes, o cuando la conflictividad del grupo tapa el avance pedagógico. Ahí aparece la impotencia.

Entrevistador: ¿Qué emociones predominan?

Entrevistada 2: Estrés, angustia y saturación. A veces siento que no llego a todo.

Entrevistador: ¿Afecta tu bienestar?

Entrevistada 2: Sí, muchísimo. Hay noches que no duermo bien y dolores de cabeza frecuentes.

Entrevistador: ¿Cómo describirías el clima institucional?

Entrevistada 2: Bastante desgastado. Falta comunicación y articulación. No hay espacios donde reflexionar sobre lo que vivimos.

Entrevistador: ¿Sentís apoyo institucional?

Entrevistada 2: En términos prácticos sí, pero emocionalmente no. Cuando estoy desbordada no tengo contención.

Entrevistador: ¿Qué hacés cuando te sentís saturada?

Entrevistada 2: Hablo con colegas. Entre nosotras nos sostenemos y tratamos de pensar estrategias. También modificó la dinámica de clase para recuperar control.

Entrevistador: ¿Influye el malestar en la enseñanza?

Entrevistada 2: Sí, porque el desgaste te quita energía, paciencia y creatividad. Y los estudiantes lo perciben.

Entrevistador: ¿Afecta el vínculo con tus estudiantes?

Entrevistada 2: Sí. Cuando estoy muy cansada, estoy menos disponible afectivamente.

Entrevistador: ¿Debería haber un psicólogo institucional?

Entrevistada 2: Sí, sin dudas. Necesitamos espacios de descarga y acompañamiento profesional.

Entrevistador: ¿Qué funciones debería cumplir?

Entrevistada 2: Acompañar emocionalmente, intervenir en situaciones grupales complejas, orientar estrategias de regulación emocional y fortalecer el trabajo institucional.

Entrevistador: ¿Qué cambios serían necesarios?

Entrevistada 2: Reconocer la importancia del bienestar docente, promover trabajo en equipo y sumar apoyo profesional permanente.

Entrevista Docente 3 — Desgrabación

Entrevistador: ¿Cómo describirías tu experiencia en la institución?

Entrevistada 3: Trabajo con compromiso, pero cada vez siento más presión. Hay muchas demandas sociales y emocionales en los chicos, y la escuela no tiene estructura para acompañar todo eso. Una termina multiplicando roles.

Entrevistador: ¿Qué es lo más exigente?

Entrevistada 3: Sostener el clima del aula cuando entran problemáticas que exceden lo escolar. Enseñar se complica cuando el malestar es parte de la dinámica cotidiana.

Entrevistador: ¿Cuándo sentís más desgaste?

Entrevistada 3: Cuando siento que por más esfuerzo que haga, no logro los objetivos por el clima emocional del grupo. Eso desgasta mucho.

Entrevistador: ¿Qué emociones predominan?

Entrevistada 3: Preocupación, estrés y a veces tristeza. Hay días que pesan bastante.

Entrevistador: ¿Afecta tu bienestar?

Entrevistada 3: Sí, mi cuerpo lo evidencia: cansancio extremo, tensiones, dificultades para desconectar al llegar a casa.

Entrevistador: ¿Cómo describirías el clima institucional?

Entrevistada 3: Fragmentado. No contamos con espacios para hablar de lo que nos pasa ni para pensar estrategias colectivas.

Entrevistador: ¿Existe apoyo institucional?

Entrevistada 3: No. Cada docente se sostiene con lo que puede.

Entrevistador: ¿Qué hacés cuando te sentís sobrepasada?

Entrevistada 3: Hablo con mis compañeras. Entre nosotras nos apoyamos mucho. También cambio dinámicas de trabajo para no perder el control del grupo.

Entrevistador: ¿Influye el malestar en la enseñanza?

Entrevistada 3: Sí. El desgaste emociona te quita presencia, creatividad y paciencia.

Entrevistador: ¿Afecta el vínculo con los estudiantes?

Entrevistada 3: Sí, porque cuando estoy saturada me cuesta estar disponible afectivamente.

Entrevistador: ¿Debería haber un psicólogo institucional?

Entrevistada 3: Sí, es urgente. No podemos sostener solos toda la carga emocional del sistema educativo.

Entrevistador: ¿Qué funciones debería tener?

Entrevistada 3: Acompañar emocionalmente a docentes, intervenir en conflictos, ofrecer estrategias de gestión emocional, generar espacios de reflexión y mejorar el clima institucional.

Entrevistador: ¿Qué cambios serían necesarios?

Entrevistada 3: Reconocer que el docente es un sujeto atravesado por múltiples demandas y que necesita apoyo institucional real.

Las tres entrevistas presentan puntos en común que resultan consistentes con la literatura revisada: alta carga emocional, ausencia de espacios institucionales de escucha, impacto del malestar en la práctica pedagógica y en los vínculos, así como la percepción unánime sobre la necesidad de un psicólogo institucional que acompañe a los equipos docentes. Estos testimonios constituyen un insumo central para el análisis del malestar docente y la comprensión de sus determinantes subjetivos e institucionales.

Anexo III

El presente anexo detalla las categorías observacionales empleadas durante el trabajo de campo en escuelas primarias de la zona sur de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Estas categorías orientaron el proceso de registro, análisis y sistematización, permitiendo articular los datos empíricos con los marcos conceptuales que sustentan el estudio sobre malestar docente y condiciones de trabajo.

Las observaciones fueron no participantes, naturalistas y focalizadas, priorizando la dimensión vincular, corporal, organizacional y emocional del quehacer docente.

Categorías vinculares y comunicacionales

Interacciones docente–estudiante

- Calidad del vínculo pedagógico
- Tono de voz, modos de dirigirse al grupo
- Disponibilidad emocional observada
- Expresiones de paciencia, irritabilidad o urgencia
- Estrategias para regular conflictos o tensiones

Interacciones entre docentes

- Cooperación espontánea o ausencia de la misma
- Pedidos de ayuda, consultas y apoyos mutuos

- Comentarios en pasillos o en sala docente
- Tensiones latentes o explícitas

Circulación de la palabra

- Espacios donde emerge la palabra docente
- Silencios significativos
- Temas que no pueden nombrarse
- Modalidades de comunicación institucional (fragmentada, acelerada, escasa)

Justificación teórica:

Estas categorías responden a los aportes de *Bleger* y *Fernández* sobre continente institucional y la importancia de la palabra como organizador del lazo laboral.

Categorías relacionadas al cuerpo y a la emocionalidad docente

Indicadores corporales

- Posturas (tensión, contracción, cansancio)
- Gestualidad vinculada al agotamiento
- Ritmo corporal acelerado por demanda
- Suspiros, pausas cortas, respiración agitada

Manifestaciones emocionales

- Irritabilidad, frustración, sobreesfuerzo
- Actitudes de saturación o bloqueo
- Expresiones afectivas de contención hacia estudiantes pese al desgaste

Justificación teórica:

El cuerpo como escenario del trabajo y soporte del malestar se vincula directamente con los planteos de *Dejours* sobre cargas psíquicas y visibles.

Categorías organizacionales

Condiciones materiales y recursos

- Falta de materiales, sobrecarga logística
- Interrupciones permanentes
- Gestión del tiempo bajo presión

Dinámicas institucionales

- Fragmentación del equipo docente
- Ausencia de coordinación
- Falta de espacios formales para la reflexión
- Distribución desigual de tareas emocionales

Demandas externas e internas

- Expectativas contradictorias
- Exigencias que superan la jornada laboral
- Tareas burocráticas que compiten con lo pedagógico

Justificación teórica:

Permiten articular la tensión entre tarea prescrita y tarea real, eje central de la psicodinámica del trabajo.

Categorías específicas vinculadas al malestar docente

Sobrecarga emocional

- Situaciones donde el docente queda como único sostén afectivo
- Exigencias de contención no reconocidas institucionalmente

Reconocimiento

- Presencia o ausencia de validación simbólica
- Comentarios que indiquen sensación de invisibilización
- Falta de devolución positiva del equipo directivo o pares

Recursos subjetivos en jaque

- Dificultad para mantener la motivación
- Pérdida del deseo de enseñar
- Dudas sobre la continuidad en el rol

Justificación teórica:

Dialogan con los aportes de *Collie*, *Dreer*, *Sanchis-Giménez* y *Madigan* sobre bienestar docente y afectación de la identidad profesional.

Categorías sobre la necesidad de dispositivos de cuidado

Ausencia de espacios institucionales de sostén

- No existencia de reuniones de análisis del trabajo
- Falta de dispositivos de palabra
- Sensación de “resolver solas”

Intervenciones deseadas o mencionadas por docentes

- Búsqueda de escucha, acompañamiento o mediación
- Necesidad de alguien que facilite la cooperación
- Deseo explícito de apoyo psicológico institucional

Emergentes que justifican el rol del psicólogo institucional

- Conflictos no elaborados
- Tensiones persistentes que se vuelven síntoma

- Imposibilidad de tramitar afectivamente la tarea

Justificación teórica:

Sostiene tu argumento central: la urgencia de incorporar profesionales especializados en la lectura institucional y el cuidado emocional del equipo docente.

Registro abierto de emergentes significativos

- Episodios disruptivos o de alta carga afectiva
- Comentarios que expresen significaciones profundas sobre el trabajo
- Situaciones que condensan tensiones estructurales
- Momentos de quiebre o saturación
- Microescenas que evidencian el clima laboral

Criterios éticos

- Confidencialidad estricta
- No intervención en la dinámica escolar
- No registro audiovisual
- Anonimización del material
- Uso exclusivo académico