



**RIDUNAJ**  
Repositorio Institucional  
Digital UNAJ



Tesinas de Grado

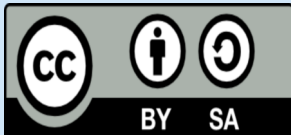
Martínez, Sofía Celeste

# Teletrabajo y docentes durante la pandemia Covid-19 en Florencio Varela (2020-2022)

2023

*Instituto de Ciencias Sociales y  
Administración*

*Carrera: Licenciatura en Relaciones del  
Trabajo*

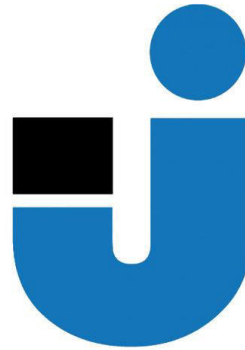


Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons.  
Atribución – Compartir igual 4.0  
<https://creativecommons.org/licenses/by-sa/4.0/>

Documento descargado de RID - UNAJ Repositorio Institucional Digital de la Universidad Nacional Arturo Jauretche

Cita recomendada:

Martínez, S. C. (2023). Teletrabajo y docentes durante la pandemia Covid-19 en Florencio Varela (2020-2022) [Trabajo final de grado, Universidad Nacional Arturo Jauretche]. <https://rid.unaj.edu.ar/handle/123456789/3209>



Universidad Nacional  
**ARTURO JAURETCHE**

Instituto de Ciencias Sociales y Administración

Universidad Nacional Arturo Jauretche

“Teletrabajo y docentes durante la pandemia Covid-19 en  
Florencio Varela (2020-2022)”

Trabajo Integrador Final para optar por el título de  
Licenciatura en Relaciones del Trabajo

Autora: Sofia Celeste Martínez (sofiaceleste6@gmail.com)

Directora: Ana Inés Mallimaci Barral

Florencio Varela

Año 2023

## **Resumen**

El presente Trabajo de Integración Final analiza los efectos que tuvo el teletrabajo, como forma impuesta a causa de la pandemia Covid-19, en la vida de las docentes de nivel medio de las escuelas públicas del municipio de Florencio Varela en el lapso de los años 2020-2022. A lo largo de todo el trabajo se profundiza sobre el teletrabajo, la capacitación docente, la organización dentro del hogar, la superposición de tareas, las experiencias y puntos de vista de las docentes tanto durante como luego de la pandemia al regresar a las clases presenciales. Todos estos temas se analizan desde la problemática del trabajo, el hogar y los estereotipos de género.

El diseño metodológico para el desarrollo de esta investigación es la triangulación de técnicas, se utilizaron herramientas cuantitativas basadas en una encuesta a docentes de nivel medio de Florencio Varela y, cualitativas como las entrevistas semiestructuradas.

A partir de los resultados obtenidos, se concluye que las docentes durante la pandemia tuvieron jornadas más extensas, mayor incertidumbre y el trabajo de aprender nuevas técnicas que desconocían. Asimismo, el hecho de trabajar en la casa tiene efectos directos en la organización del hogar, cuyas tareas también se multiplicaron. Por ello, se sugiere que ante un cambio repentino en la forma de trabajar es de suma importancia la capacitación, que debe ser constante, para resolver rápidamente los imprevistos, además de políticas públicas de cuidado hacia las mujeres y su trabajo, para que las condiciones sean igualitarias a las de los hombres.

**Palabras clave:** teletrabajo, sector docente, género, trabajo, división sexual del trabajo

## **Abstract**

This Final Integration Work analyzes the effects that teleworking had, as a form imposed due to the Covid-19 pandemic, in the lives of middle-level teachers of public schools in the municipality of Florencio Varela over the years 2020-2022. Throughout the entire work, teleworking, teacher training, organization within the home, overlapping tasks, the experiences and points of view of teachers both during and after the pandemic when returning to face-to-face classes are deepened. All these topics are analyzed from the perspective of work, home and gender stereotypes.

The methodological design for the development of this research is the triangulation of techniques, using quantitative tools based on a survey of Florencio Varela's mid-level teachers and qualitative ones such as semi-structured interviews.

Based on the results obtained, it is concluded that teachers during the pandemic had longer hours, greater uncertainty, and the work of learning new techniques that they were unaware of. Likewise, the fact of working at home has direct effects on the organization of the home, whose tasks have also multiplied. For this reason, it is suggested that in the face of a sudden change in the way of working, training is of the utmost importance, which must be constant, in order to quickly resolve unforeseen events, in addition to public care policies towards women and their work, so that conditions be equal to those of men.

**Keywords:** telework, educational sector, gender, work, sexual division of labor

# ÍNDICE

Resumen .....	2
Agradecimientos .....	5
Introducción .....	6
Marco Teórico .....	9
Antecedentes .....	12
Metodología .....	16
Capítulo 1. <i>Contexto: Continuidad educativa en tiempos de pandemia</i> .....	19
Capítulo 2. <i>Capacitación docente, formación para enfrentar la pandemia</i> .....	24
Capítulo 3. <i>Organización en el hogar y laboral en contexto de pandemia</i> .....	29
1. Clases en pandemia .....	30
2. Articulación de la tarea docente con el trabajo no remunerado. ....	34
Capítulo 4. <i>Retorno</i> .....	39
Conclusión .....	45
Bibliografía .....	49
Anexos .....	52

## **Agradecimientos**

Principalmente agradezco a mi familia, que me acompañó con su apoyo incondicional e incentivó todos estos años a lo largo de mi carrera universitaria.

A mi directora de TIF, Ana Mallimaci, por su acompañamiento constante en la redacción, orden y escritura de todo el trabajo. Gracias por tu dedicación y paciencia.

También agradezco a cada docente de la Universidad Nacional Arturo Jauretche por brindarme sus conocimientos, experiencias y ayuda a fin de formarme y enseñarme, como así también a mis compañeros y compañeras que tuve a lo largo de cada materia.

Y una especial dedicación de mi TIF a mi abuela Blanca, que es mi ángel y guía.

## Introducción

El presente trabajo pretende abordar la problemática de género y su vinculación con la organización del trabajo familiar y laboral en el ámbito educativo. Como es de público conocimiento, la enfermedad por coronavirus (Covid-19) es una enfermedad infecciosa que se ha propagado en todo el mundo y que aún está en investigación. A principios del año 2020, el día 11 de marzo, por la alta cantidad de casos de contagios a nivel mundial y el riesgo para el sistema de salud, el brote fue declarado pandemia por la Organización Mundial de la Salud. En consecuencia, en Argentina un día después se declaró la Emergencia Sanitaria por un año mediante el Decreto 260/2020 debido a la alta propagación y la necesidad de tomar medidas frente a dicha enfermedad.

El 16 de marzo de 2020, mediante Resolución N°108/2020 del Ministerio de Educación de la Nación junto con el Consejo Federal de Educación, se decidió suspender las clases presenciales en todos los niveles educativos. Pero también ese mismo día, con la Resolución N°106/2020, se creó el Programa “Seguimos Educando” para continuar con los contenidos educativos en la educación a distancia.

Sumado a ello, el 20 de marzo de 2020, el gobierno nacional argentino decretó mediante DNU 297/20 el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio (ASPO), el cual consistía en que todas las personas residentes y que se encontraran en el país debían permanecer en sus hogares o en el hogar/residencia en que se encontraran a las 00:00 horas del día 20 de marzo de 2020, sin concurrir a sus lugares de trabajo y tampoco podían desplazarse por rutas, vías y espacios públicos, quedando exceptuados de ello algunos rubros denominados esenciales como el personal médico y las fuerzas de seguridad.

Con las medidas de emergencia sanitaria que se llevaron a cabo luego, el ASPO siguió extendiéndose muchos meses más con distintos decretos impactando, entre otras dimensiones, en el mundo del trabajo. En relación con el rubro docente, se implementó la modalidad del teletrabajo como forma excepcional para seguir educando a niños/as y adolescentes de forma online. En el presente trabajo interesa investigar el trabajo y el momento que tuvieron que atravesar las mujeres trabajadoras, por ello se optó por enfocarse en las docentes quienes tuvieron que organizarse para

realizar su empleo formal al mismo tiempo que organizaban su vida familiar trastocada por la pandemia.

El 4 de junio de 2020, la paritaria de condiciones laborales, que incluyó la participación de Claudio Moroni, Ministro de Trabajo, Empleo y Seguridad Social; Nicolás Trotta, Ministro de Educación, representantes del Consejo Federal de Educación y representantes de los cinco Sindicatos Docentes nacionales; reconoció como trabajo docente el teletrabajo que el personal docente realizaba desde sus hogares.

El año 2021 no fue diferente, el 29 de enero de 2021 mediante Decreto 67/2021 se estableció el DISPO (Distanciamiento Social Preventivo y Obligatorio) y la extensión del ASPO nuevamente. Se empezó a evaluar el regreso a las clases presenciales. En la provincia de Buenos Aires, el 23 de febrero de 2021 se resolvió aprobar el “Plan jurisdiccional de la provincia de Buenos Aires para un regreso seguro a las clases presenciales” con pautas indispensables para la presencialidad y la pandemia. De todos modos, para la seguridad de docentes y alumnos/as, la vuelta a la presencialidad fue con un sistema de “burbujas” y una modalidad mixta con clases presenciales y clases virtuales.

De esta manera, el interés del TIF es estudiar el impacto que causó el Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio del año 2020 y principios del año 2021, en contexto de la pandemia mundial de Covid-19, en las rutinas laborales y domésticas de las mujeres docentes de escuelas públicas de Florencio Varela.

Al extenderse el tiempo del presente trabajo, se decidió investigar también el año 2022, cuando se retomaron totalmente las clases presenciales para analizar la organización y percepción de las docentes sobre “la vuelta” a las escuelas.

La hipótesis del presente trabajo es que la pandemia mundial agudizó las rutinas de trabajo y las desigualdades que ya existían dentro de los hogares, develando el gran esfuerzo realizado en diferentes áreas, especialmente por las mujeres trabajadoras del área de la educación.

El trabajo se centra en trabajadoras del Partido de Florencio Varela, zona sur del Gran Buenos Aires, provincia de Argentina. El distrito se divide en diez localidades, con diferentes índices de cantidad de ciudadanos/as, tipos de vivienda, acceso a servicios, con barrios agrarios y residenciales. Según la base de datos disponible por el Observatorio del Conurbano Bonaerense

(propiedad de la Universidad Nacional de General Sarmiento) establece una población de 525.270 habitantes para el año 2021. Según la Secretaría de Asuntos Jurídicos Docentes del municipio de Florencio Varela, la cantidad de escuelas secundarias son 63 (públicas y privadas).

## **Objetivos**

El objetivo general del trabajo, que intenta responder a la pregunta problema, es analizar los efectos que tuvo el teletrabajo, como forma impuesta por causa de la pandemia, en la vida de las docentes de nivel medio de escuelas públicas de Florencio Varela.

Y los objetivos específicos están relacionados con:

- Desarrollar las políticas específicas que generó el Estado y las medidas del sindicato docente para afrontar el contexto de pandemia y poder sostener la continuidad pedagógica.
- Indagar sobre las experiencias formativas, previas y presentes, de las docentes en relación con la modalidad del teletrabajo.
- Visibilizar la articulación, positiva y negativa, de la organización del cuidado familiar y la organización del trabajo formal realizada en el hogar.
- Analizar las estrategias desplegadas por las docentes para seguir con su actividad laboral de forma virtual y luego, su vuelta a las clases presenciales.

## Marco Teórico

Para dar cuenta de cómo impacta el teletrabajo en la vida de las docentes, se tendrán en cuenta una serie de conceptos que se desarrollan a lo largo de toda la investigación: el concepto de género; el trabajo; la división sexual del trabajo e inserción diferencial en el mundo del trabajo. Todos serán útiles para ayudar a explicar los cambios producidos a causa de la pandemia, específicamente, en el rubro de la docencia.

Para comenzar, se presenta el concepto de trabajo tal como es descrito por Neffa (2015):

El trabajo es el resultado de una actividad humana voluntaria realizada bajo tensión. Puede ser ejecutada en un puesto de trabajo, en el domicilio, en el espacio público, en una empresa u organización, siendo sometida a determinadas condiciones y medio ambiente de trabajo. Consiste en la aplicación de la fuerza de trabajo sobre los objetos de trabajo (la materia prima, los insumos y/o la información), ya sea manualmente o utilizando medios de producción (máquinas, herramientas, software). (p. 10)

Las formas del trabajo, dentro de la sociedad capitalista, se vinculan con el género de las personas. Los comportamientos que se esperan de cada género se nos imponen culturalmente desde que nacemos. No seguir estos mandatos conlleva sanciones morales y de otros tipos. El género es una construcción social, un hecho social y está institucionalizado. Desde que una persona nace se le imponen regulaciones de género para que tenga comportamientos, actitudes y conductas femeninas o masculinas, que repercuten a lo largo de la vida.

Como concepto, el “género” surgió entonces para:

...explicar las desigualdades entre varones y mujeres, y para dar cuenta de cómo la noción de lo femenino y lo masculino se conforma a partir de una relación mutua, cultural e histórica. El género es una categoría transdisciplinaria que remite a los rasgos y funciones psicológicos y socioculturales que se atribuyen a cada uno de los sexos en cada momento histórico y en cada sociedad. Las elaboraciones históricas de los géneros son sistemas de poder, con un discurso hegemónico. La problematización de las relaciones de género logró romper con la idea de su carácter natural. (Gamba, S. 2007 en Rodríguez Enríquez, C. 2015, p. 31).

En este sentido, las relaciones de género atraviesan a todas las personas y se esperan comportamientos para cada uno según su sexo. Además, como lo señala Lamas (2013) las mujeres (como grupo y género) se encuentran históricamente subordinadas a los hombres en las sociedades

occidentales. Según esta autora, el género posee tres instancias, en primer lugar, el género que se asigna a partir del sexo del bebé que nace; en segundo lugar, la instancia llamada identidad de género donde el niño o niña, aún sin conocer la anatomía de otros u otras, adquiere el lenguaje y los comportamientos, actitudes, formas de ser que se le asignan por ser nene o nena; y, en tercer lugar, la instancia del rol de género, con concepciones de la sociedad y la cultura. En el mundo occidental tradicionalmente esto significó que la mujer debía dedicarse al hogar y a la familia, a lo privado y doméstico, y los hombres a la esfera pública. Dichas concepciones son hechos sociales que se dan con tanta fuerza que, como resultado, se naturalizan.

En términos históricos, la Revolución Industrial, el triunfo del capitalismo y la teoría neoclásica basada en el individuo económico, llevaron a que se dividieran las esferas de la vida social. A las mujeres se las asoció con el hogar y la maternidad, entendidas como esferas opuestas al mercado de trabajo, ya sea asalariado o informal, por lo que debían quedarse en el hogar. Por el contrario, los varones se consideraron el sostén económico del hogar. Esta división se conoce como “división sexual del trabajo”. Como describe Kandel (2006), el trabajo remunerado, público, era considerado un espacio para hombres y el trabajo doméstico en el hogar, privado, un espacio de mujeres. De esta forma, se diferencia una esfera pública, asociada a lo masculino, de una privada, asociada a lo femenino, que se expresa en una división sexual del trabajo que influye en cómo se organizan y valorizan las personas en el trabajo asalariado y en el hogar.

Como explica Scott (1993), en este contexto el dinero tomó diferentes significados. El salario de los hombres debía ser para el sustento de toda su familia. Si las mujeres trabajaban, su salario se consideraba suplementario. De esta manera, los salarios femeninos eran menores, lo que ocasionaba que las mujeres solteras fueran más pobres y estuvieran invisibilizadas. La división sexual del trabajo no sólo las confina al trabajo en el hogar, sino que también el empleo remunerado femenino era considerado un empleo de menor esfuerzo y menor productividad. Según dicha autora, durante el siglo XIX trabajar para un hombre significaba independencia y le otorgaba identidad como trabajador; pero para las mujeres el trabajo se identificaba como un problema porque afectaba su función reproductora y generaba descuidos en su hogar y la limpieza. Por lo tanto, se consideraba que trabajo y maternidad no podían llevarse a cabo juntos.

De esta manera, existe una invisibilización de las tareas de cuidado y del hogar a pesar de que se trata de tareas esenciales para que los hombres, considerados la fuerza de trabajo, puedan salir a

trabajar y desenvolverse satisfactoriamente. La investigadora Rodríguez Enríquez (2015) analiza esta temática desde la economía feminista que pretende visibilizar la desigualdad producida histórica y culturalmente. La noción de “doble jornada” se basa en que las mujeres que decidían emplearse tenían doble trabajo, el asalariado y el doméstico. Como el primero era mal visto e invisibilizado, se incorporan al mercado de trabajo de manera desigual, con salarios bajos, menos oportunidades de acceder a puestos jerárquicos y con múltiples trabas.

Teniendo en cuenta lo que menciona Scott (1993), en las sociedades occidentales las mujeres siempre trabajaron como modistas, niñeras o costureras, que en gran parte eran trabajos realizados dentro de los hogares. Durante el capitalismo, la idea de que la mujer saliera a trabajar fuera de su hogar y se desarrollara en otro entorno implicó que empezara a ser vista como un problema para la sociedad en general. De esta manera, la idea de las esferas diferenciadas, donde el mercado de trabajo se considera un mundo opuesto al hogar, se constituyó en la base de una organización social dada e institucionalizada. En consecuencia, la mujer es considerada inferior lo que “...genera a su vez una posición generalmente subordinada en la familia en términos de estatus social, de vínculo con el poder, de reparto de las tareas, etc. Por eso es que las mujeres asumen en la mayoría de los casos la carga del trabajo doméstico. Por ende, el reparto de las responsabilidades domésticas, dentro de la familia, se relaciona inversamente con la inserción del empleo...” (Kandel, 2006, p. 14).

De todas maneras, a pesar de las ideas expuestas anteriormente, esto no significa que las mujeres no siguieran trabajando fuera de su hogar, lo hicieron, pero en ciertos empleos como la industria textil, el servicio doméstico, comercios y servicios llamados por Scott (1993) “de cuello blanco”. Del mismo modo, hay empleos que no se consideran “femeninos” como aquellos relacionados con la producción.

Esta ideología constituye la estructura del mercado de trabajo. Existen empleos considerados “femeninos” donde se cree que la mujer puede realizarlos por sus capacidades “innatas”, por su “naturaleza” que encaja para esos tipos de trabajos. Generalmente se trata de empleos que involucran una menor jerarquía y menor salario.

Por consiguiente, el trabajo en el sector de servicios, como los trabajos de cuidado, salud o educación, se asocian a las mujeres porque se piensa que pueden realizarlo con naturalidad, que su condición de mujeres y de madres las encuadra perfectamente en ellos. La docencia, tarea en la

que se enfoca este TIF, es un trabajo feminizado que se asocia a ciertas características innatas de las mujeres lo que se asocia con sus condiciones de trabajo.

De esta manera, el presente trabajo pretende estudiar el trabajo de las docentes durante la pandemia y luego de ésta, a partir de los conceptos mencionados que ayudan a abordar su actividad en el contexto elegido. Ya sea el concepto de trabajo, que permitirá adentrarse en el empleo docente y en sus tareas, el concepto de género, tan importante para tener en cuenta en una sociedad donde aún persisten actos/pensamientos naturalizados en relación con la mujer trabajadora y madre, y la división sexual del trabajo y cómo cada uno de ellos se relaciona con la vida de las encuestadas y entrevistadas y su salud laboral.

## **Antecedentes**

A causa de la pandemia COVID-19, en Argentina, al sector docente se le implementó el teletrabajo, el cual no es un trabajo nuevo sino otra forma de realizarlo y organizarlo. Esta modalidad surgió como respuesta ante el ASPO y lo que hace es reorganizar el trabajo que antes se hacía en un lugar específico, en el caso docente, especialmente en la escuela.

De esta manera, un primer conjunto de trabajos que dialogan con este TIF se vinculan con el análisis del teletrabajo. Tal como analiza Becher (2020), el teletrabajo se caracteriza por la deslocalización del centro principal del puesto de trabajo y por una coordinación electrónica. Implica que las actividades se puedan realizar en cualquier lugar y en cualquier tiempo, sin barreras entre el tiempo laboral y familiar, y, como consecuencia, con más carga laboral. El trabajo señala que la virtualidad trae consigo efectos negativos, y concluye en una falta de acompañamiento en materia de salud laboral.

La investigación de Giniger (2020) acerca del teletrabajo, en todos los empleos que lo implementaron, enuncia que a partir de la pandemia hubo una reorganización, apareciendo una flexibilización del tiempo porque se desordena la vida tal como estaba planteada. Ya no existe separación entre la vida laboral y la vida doméstica, invadiendo la primera a la segunda. El lugar del trabajo ya no es el mismo de antes (al lugar físico a donde se solía ir) sino que está en cualquier

lugar donde haya un celular o la computadora que se utiliza para trabajar. En relación con el sector docente, la autora opina que existió una falta de acción y de negociaciones por parte del sindicato.

Así, Becher (2020) y Giniger (2020) coinciden planteando una falta de acción por parte del gobierno y por parte del sindicato para la regulación del trabajo docente que tiene repercusiones en su salud, en su vida familiar y laboral.

Desde el punto de vista de las condiciones y medio ambiente de trabajo, es importante tener en cuenta el lugar de trabajo, que pasó de ser la escuela al hogar y la relación de esto con la salud de los/as trabajadores/as. Neffa (2015) expresa que puede existir una diferencia entre trabajo prescrito y actividad, el primero es lo que está estipulado y descrito según tareas, y la actividad es lo que realmente lleva a cabo el/la trabajador/a. De esta manera, la educación a distancia puede comprenderse como un modo de sumar tareas que van más allá del trabajo prescrito para la profesión.

La idea de que donde está el celular o la computadora está el trabajo, lleva a Becher (2020) a hablar de “tecnología educación” y sobre la sobrecarga laboral que ésta genera con teléfonos celulares, computadoras e internet, ya que implica que se pueden realizar videollamadas, subir contenido/trabajos/tareas en plataformas virtuales en cualquier horario, foros o blogs, etc., tomándose la imagen de que la docente está disponible las 24 horas por estar en su domicilio, y así, aumenta la precarización.

Asimismo, continuando con las afecciones que empezaron a surgir con la implementación del trabajo remoto se empezó a prestar mayor atención a la salud mental. Ribeiro, et al. (2020) enuncian la dificultad de la transición hacia la educación virtual y cómo organizarse frente a lo “nuevo” por parte de toda la familia; de la tecnología con la que se contaba para trabajar; de los espacios personales de cada miembro del grupo familiar para realizar tareas; etc. Además, se agrega el sufrimiento emocional derivado de la sobrecarga de trabajo para conseguir llevar a cabo y a tiempo las tareas asignadas de forma correcta. Y debido a esto, los autores relacionan a las docentes madres con la posibilidad de sufrir “síntomas psicopatológicos causados por elementos provenientes del trabajo como el estrés y el síndrome de burnout” (Ribeiro, et al., 2020). Es importante adentrarse, además, en los efectos del traspaso al trabajo remoto en las familias de los/as estudiantes y docentes, sobre todo teniendo en cuenta que muchas de las docentes también son madres.

En un análisis de la educación en tiempos de pandemia desarrollado desde el Sindicato SUTEBA al inicio del cambio de la presencialidad al trabajo remoto, se describe la reorganización que se debió realizar para que docentes y alumnos/as puedan interactuar: mensajes de texto, blogs, plataformas virtuales y redes sociales, además de cuadernillos impresos distribuidos por el Ministerio de Educación para las personas que no cuentan con acceso a la tecnología. La entrega de dichos cuadernillos y también de bolsones de alimentos implicó presencialidad por parte del personal de la escuela (equipo directivo, docentes, auxiliares). En consecuencia, se expresaron las inquietudes acerca de la implementación necesaria de una regulación de la jornada de trabajo para los/as docentes de los diferentes niveles educativos ya que se puede dar cuenta de la sobrecarga de tareas y la extensión de su jornada de trabajo.

De esta manera, SUTEBA enunció que con el trabajo remoto se pudo observar la alta carga laboral y la extensión de la jornada de trabajo que tienen los/as docentes que permanecen ocultas durante la presencialidad. Además, los/as docentes estuvieron a disposición de los/as estudiantes y las familias, brindando ayuda, contención educativa y alimentaria, apoyo afectivo y pedagógico, lo que también implica otra actividad que realizan y no se encuentra prescripta.

A pesar de la implementación de la educación virtual, no todo el personal docente contaba con la tecnología necesaria, capacidad de memoria en su teléfono celular o computadora para realizar lo solicitado por las escuelas, por lo que SUTEBA solicitó la implementación de una política pública por parte del Estado, llamada Programa “Conectar Igualdad”, para la entrega de notebooks, nuevos espacios de formación docente y solicitud de datos de internet libres para educación.

Asimismo, para el desarrollo del TIF son relevantes los antecedentes sobre docencia y pandemia desde una perspectiva de género. Como explica Morgade (2020) el sector docente está compuesto en su mayoría por mujeres, quienes tuvieron que llevar a cabo lo que ya hacían en su hogar, como planificar, preparar actividades y corregir evaluaciones, pero sumándole ahora el seguimiento, envío y recepción de actividades, interacción con alumnos/as y directivos/as por medio de la tecnología (que la mayoría empezó a aprender durante la marcha) y al mismo tiempo, realizar tareas domésticas y continuar con su vida familiar. Parte de la demanda que exige la escuela de forma online fue trasladada a las familias, por lo que las docentes que son madres tuvieron que estar también del otro lado como las demás familias con niños/as o adolescentes en edad escolar.

El mismo autor analiza las “desigualdades sexo genéricas” (p. 53) que produjo la pandemia y el ASPO dentro de las familias. El estar toda la familia aislada en su casa implicó que las tareas domésticas se multiplicaran y recayeran sobre las mujeres, como tareas domésticas del hogar, atención infantil, ayuda con deberes escolares y atención de personas mayores. Como señala un slogan de la economía feminista: muchas de las tareas que las personas llaman “amor” son tareas laborales invisibilizadas y naturalizadas.

Desde la misma perspectiva, Fuentes (2020) enuncia que mayoritariamente son las mujeres quienes en la familia ayudan con las tareas escolares y las tareas de cuidado, aunque ambas ya se venían dando antes de la pandemia, por lo que es una problemática que excede esta situación. Sin embargo, los tiempos para cada actividad que estaban previstos se desvanecieron a causa del ASPO, ingresando nuevas actividades sobre las que las familias no estaban acostumbradas como las tareas relacionadas con el acompañamiento a niños, niñas y adolescentes en su paso por la escuela de manera directa.

Antes de la pandemia COVID-19 ya se podía observar lo que Rodríguez Enríquez y Manzonetto (2015) enuncian, a partir de las estadísticas sobre encuestas del uso del tiempo de INDEC: las mujeres que poseen un empleo remunerado tienen una doble jornada de trabajo ya que se dedican a su empleo formal y, también, a los trabajos de cuidado en el hogar. Existe, de esta manera, una desigual distribución de responsabilidades entre varones y mujeres, generando dificultades para conciliar vida familiar y laboral, produciendo mayor ausentismo y rotación en sus empleos.

Un intento de regulación de las consecuencias del teletrabajo por parte del Estado estuvo relacionado con la sanción del derecho a la desconexión de las tareas que debe existir para el personal docente como para los demás empleos, que comenzaron y para los que ya se venían llevando a cabo mediante la modalidad de trabajo remoto. Se basa en tener derecho a apagar el celular o la computadora y no estar todo el día en conexión. El 04 de junio del 2020 en una paritaria nacional entre el Ministerio de Trabajo y el Ministerio de Educación de la Nación junto con sindicatos docentes, se acordó, entre otros temas, el derecho a la desconexión, descanso e intimidad.

## Metodología

El tipo de diseño metodológico elegido es la triangulación porque permite la utilización de, por un lado, herramientas cuantitativas, más estructuradas y orientadas a la aplicación de las mismas preguntas a todas las encuestadas y articularlas, por otro lado, con herramientas cualitativas que permiten un diseño flexible apto para incorporar emergentes del trabajo de campo.

Las técnicas de recolección de datos elegidas están vinculadas con los objetivos propuestos. Para el análisis de las experiencias durante la pandemia, se utilizó una encuesta autoadministrada (Marradi, 2007), por medio de Formularios Web de Google® que las docentes llenaron y enviaron, y además se recurrió a la técnica caracterizada como “bola de nieve” en la cual las personas consultadas se podían contactar con otras personas para que formen parte y proporcionen aún más datos.

Los temas tratados en el cuestionario fueron la formación y capacitación, las estrategias elaboradas y los sentimientos que les surgieron durante la virtualidad junto con sus ventajas y desventajas, la organización social del cuidado y la división sexual del trabajo dentro de sus hogares, el estado de las escuelas y sus directivos/as, las herramientas que utilizaron y espacio de trabajo, su salud y la comunicación con los/as alumnos/as y sus familias.

La muestra fue intencional y no generalizó los resultados a una población, pero ayudó a responder la pregunta de investigación. Se realizaron 15 encuestas a docentes de escuelas públicas de nivel medio de Florencio Varela.

Es importante caracterizar a las docentes encuestadas: su rango de edad varía ya que 6 de ellas tienen menos de 40 años, 7 tienen entre 40 y 60 años y 2 tienen más de 60 años. En cuanto a la composición de su hogar, 6 viven solas y 9 no, de las cuales 3 tienen hijos en edad escolar, 6 tienen hijos mayores de 18 años y 6 no tienen hijos.

Además, 11 de las docentes encuestadas ejercen la docencia hace menos de 10 años y 4 hace más de 10 años, llegando una de ellas a 29 años de profesión. Durante la pandemia 3 docentes trabajaron sólo en 1 escuela, 3 en 2 escuelas, 3 en 4 escuelas, 3 en 5 escuelas y 1 de ellas en 6 escuelas.

Relacionado con los cursos que tenían en el inicio de la pandemia por Covid-19, 5 docentes tenían entre 1 y 3 cursos, 8 de ellas tenían entre 4 y 6 cursos y 2 de ellas tenían 7 y 8 cursos respectivamente. Es interesante destacar la diversidad de situaciones y, sin embargo, alcanzar ciertos puntos en común a la hora de analizar la experiencia de la educación durante el ASPO.

Además, se estudió la percepción y se analizaron los testimonios de las docentes mediante entrevistas semiestructuradas cualitativas que permitieron obtener información acerca del año 2022, con el retorno a las clases presenciales, y el sentido que las docentes le otorgan a esta experiencia. Como describe Nora Mendizábal en Vasilachis de Gialdino (2007), los datos que se obtienen de entrevistas son descriptivos ya que son provenientes del discurso de los/as entrevistados/as. “Al tratarse de seres humanos los datos que interesan son conceptos, percepciones, imágenes mentales, creencias, emociones, interacciones, pensamientos, experiencias, procesos y vivencias manifestadas en el lenguaje de los participantes” (Hernández y Sampieri, 2010, p.409).

Las entrevistas semiestructuradas permiten obtener puntos de vista y significados propios de cada persona a partir de un cuestionario confeccionado de antemano, pero con la posibilidad de repreguntar o agregar nuevas cuestiones que puedan llegar a surgir en el momento. Como plantean Hernández y Sampieri (2010) se confeccionan preguntas generales, para empezar a adentrarse en el tema de estudio, otras que incluyan ejemplos que las docentes puedan otorgar, algunas que impliquen contraste para comparar similitudes y diferencias acerca de la temática, finalmente, opinión acerca de diferentes conceptos de interés, de manifestación de sentimientos y de antecedentes en su trabajo.

Se realizaron 3 entrevistas a docentes de nivel medio de escuelas de Florencio Varela. Una de ellas tiene 31 años, vive sola, no tiene hijos/as, ejerce la docencia hace 7 años y durante la pandemia trabajó en 5 escuelas. La segunda docente tiene 46 años, vive con su pareja e hijas, ejerce la docencia hace 14 años y trabajó en 3 escuelas durante la pandemia. Y la tercera docente tiene 52 años, vive sola y sus hijos son mayores de 18 años, ejerce la docencia hace 8 años y durante la pandemia trabajó en 4 escuelas.

Asimismo, se examinaron e indagaron páginas web para poder exponer y explicar las políticas públicas del Estado Nacional, el gobierno provincial de Buenos Aires y la municipalidad de Florencio Varela; las medidas tomadas por los sindicatos docentes relacionadas con el tema y

páginas web legislativas. Además, se analizaron encuestas propias del sindicato docente y relevamientos estadísticos del INDEC que permiten ampliar la información acerca de la formación, organización familiar y laboral. De esta manera, se tomaron datos textuales y numéricos.

## **Capítulo 1. Contexto: Continuidad educativa en tiempos de pandemia**

El año 2020 comenzó con grandes cambios en todo el país, entre ellos, en el área de la educación. En el presente capítulo se desarrollan las medidas, decretos, resoluciones, paritarias y leyes a las que recurrieron las autoridades del gobierno nacional, de la provincia de Buenos Aires y de los sindicatos docentes con el fin de sostener la continuidad educativa frente a la pandemia.

Ante el riesgo de una crisis sanitaria, la escuela, que es un lugar concurrido por muchas personas, ya sea el equipo directivo, docentes, niños/as, adolescentes, padres, madres y personal auxiliar, fue considerada un lugar disparador y de exposición de contagios. Por esto, se decidió interrumpir la educación presencial. Sin embargo, la educación debía sostenerse y continuar porque enseñar y aprender es un derecho de toda la población argentina establecido en el Artículo 14 de la Constitución Nacional. Y así fue, la escuela nunca dejó de cumplir el rol tan importante que cumple para más de 10 millones de estudiantes y más de 900 mil docentes de los diferentes niveles educativos quienes tuvieron a su cargo la continuidad educativa en contexto de pandemia. Para muchos/as alumnos/as, además de ser un establecimiento educativo, su escuela también es un lugar donde pueden alimentarse y por ese motivo cumple un gran rol social.

El 16 de marzo se suspendieron las clases presenciales en todos los niveles educativos mediante Resolución 108/2020 como consecuencia de la mencionada pandemia para evitar contagios y la propagación del virus. Para poder continuar con la educación en nuestro país, se debió transformar el modelo presencial hacia un modelo de educación a distancia o virtual de forma transitoria. En un principio, cambiar la forma de enseñar y de transmitir conocimientos implicó dudas y preguntas por parte de equipos directivos y docentes. Fue para todo el país y la gran mayoría no tenía experiencia en enseñar de forma completamente virtual.

Al respecto, como una de las primeras medidas, el Ministerio de Educación Nacional, lanzó el Programa Nacional “Seguimos educando”, a través de la Resolución N° 106/20, el cual consta de una plataforma web con contenidos pedagógicos, una programación educativa en televisión y radio, como Canal Encuentro y Paka-Paka, la Televisión Pública y, además, la distribución de cuadernillos pedagógicos impresos en cada una de las escuelas con diferentes actividades para

los/as niños/as y adolescentes que estaban en situación de mayor vulnerabilidad y que no tenían acceso a una conexión a internet y/o a dispositivos tecnológicos.

Es importante recordar que en el país existe una brecha de conectividad. Según el operativo Aprender (dispositivo nacional de evaluación del aprendizaje de los/as estudiantes que genera información para tener en cuenta los logros y las falencias en relación con el aprendizaje), en el año 2018 (CIPEC, 2020) la proporción de estudiantes que no poseen conexión a internet es en Santiago del Estero el 41%, en Formosa el 38,1%, en Catamarca el 35,3%, en Misiones el 34,8%, en San Juan el 35% y en Corrientes el 33,3%. Y la provincia de Buenos Aires no es la excepción ya que el porcentaje es del 36%. Por ello, los cuadernillos pedagógicos fueron muy importantes. Producidos e impresos por el gobierno nacional, cada provincia era la encargada de su distribución según sus necesidades, a veces con ayuda de los municipios, para escuelas, oficinas municipales más cercanas a las familias o directamente al domicilio de los/as estudiantes.

Cada provincia implementó, según las necesidades de su población, diferentes acciones. Además de este programa, cada una de ellas incluyó iniciativas propias como la ampliación tecnológica de la plataforma educativa provincial o plataformas educativas nuevas. En el caso de la provincia de Buenos Aires, implicó la producción e impresión de cuadernillos pedagógicos propios y la plataforma virtual.

Para comenzar a regular la educación virtual, el 4 de junio existió un acuerdo paritario nacional entre los Ministerios de Trabajo y Educación Nacionales y sindicatos docentes nucleados por la Confederación de Trabajadores de la Educación de la República Argentina (CTERA) en el cual negociaron los principales aspectos a tener en cuenta para el desarrollo de la actividad que no se encontraban contemplados, los cuales se desarrollan a continuación:

- Se reconoce el trabajo docente en contexto de virtualidad en el hogar o en un lugar que no sea la escuela, con referencia normativa del Convenio de la OIT N°177, que expresa las características del trabajo a domicilio.
- Se establece que la jornada de trabajo es equivalente a la que realizaban en las escuelas, aunque con actividades pedagógicas y de acompañamiento producto del contexto de pandemia, con el derecho a la desconexión correspondiente.
- Se tomaron en cuenta las tecnologías de la información y la comunicación, con un programa de acompañamiento otorgado por el Ministerio de Educación de la Nación (“Seguimos

Educando”). Y con ayuda del otorgamiento de recursos tecnológicos para desarrollar la educación en forma virtual.

- Se ofrece formación docente gratuita por parte del Ministerio de Educación de la Nación para desenvolverse en la virtualidad.
- El acuerdo también incluye el derecho a la percepción del salario correspondiente, a licencias que correspondieren, a cobertura por riesgos del trabajo y el derecho sindical.

De este modo, los temas contemplados en la primera paritaria en contexto de pandemia fueron un comienzo para ordenar las características principales del cambio de modelo, transitorio, de la educación.

La ley de Educación Nacional 26.206, entre tantos otros puntos, estipula que el Estado garantiza el conocimiento y la educación, que son bienes públicos, y regula el ejercicio del derecho a aprender y enseñar, indispensable para toda la población. Pero para regular por medio de la ley la educación a distancia, que hasta ese momento no estaba regulada para todos los niveles educativos, se sancionó el 30 de junio, la modificación del artículo 109 de la Ley de Educación Nacional 26.206, por la ley 27.550, en vinculación con la educación a distancia. El mencionado artículo, estipula que la educación a distancia sólo podía llevarse a cabo como alternativa para personas con edad de 18 años o mayores, o para el nivel secundario para aquellos que vivieran en zonas rurales.

Según la modificación del año 2020, la ley 27.550 estipula:

Excepcionalmente, previa declaración fundada del Ministerio de Educación en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, o con la jurisdicción según corresponda, cuando la escolaridad presencial - total o parcial - sea inviable, y únicamente en caso de epidemias, pandemias, catástrofes o razones de fuerza mayor que impidan la concurrencia a los establecimientos educativos, sólo en esos casos será permitido transitoriamente el desarrollo de trayectorias educativas a distancia para los niveles y las modalidades de la educación obligatoria para menores de dieciocho (18) años de edad.

En tal excepcionalidad deberán adoptarse disposiciones para la reorganización: pedagógica - de acuerdo a los Núcleos de Aprendizaje Prioritarios- e institucional, del régimen académico y de la capacitación docente. Del mismo modo deberá atenderse la provisión de recursos tecnológicos y conectividad que

promuevan la igualdad educativa con condiciones de calidad según lo establecen los artículos 80<sup>1</sup> y 84<sup>2</sup> de la presente ley; y la adopción de las condiciones de salud y seguridad en el trabajo que se requieran conforme lo establezcan las negociaciones colectivas correspondientes.

Desde el punto de vista de la formación profesional, desde el INFoD (Instituto Nacional de Formación Docente) y el INET (Instituto Nacional de Educación Tecnológica) se ofertaron cursos de formación continua para docentes con especial foco en herramientas virtuales, lo cual es un punto indispensable para poder organizar el modo de educación que se quería comenzar a implementar de forma transitoria. Trasladar todo el contenido al entorno virtual requirió esfuerzo y capacitación por parte del personal docente de los diferentes niveles de cada una de las escuelas, además del tiempo insumido en dar clases online. Dicho tema se explicará con mayor detalle en el próximo capítulo.

A fin del año 2020 e inicio lectivo del año 2021, la situación fue diferente ya que los/as alumnos/as seguían aprendiendo en forma virtual pero también se sumó la vuelta a la presencialidad “cuidada” por grupos llamados “burbujas”, dividiéndose así semanas de presencialidad alternadas con semanas virtuales, según las distintas escuelas, y como consecuencia, el trabajo docente se intensificó al sumar ambas modalidades. Luego, como resultado del gran avance en el plan de vacunación nacional para las personas mayores de 18 años, el personal docente, incluso quienes estaban exceptuados por condiciones de salud, comenzó a volver a las escuelas para dar clases siguiendo un “Plan Jurisdiccional para el Regreso Seguro a las Clases Presenciales”. Entre las pautas más importantes se encuentran los horarios diferentes de entrada y salida de todo el personal que se encuentre en la escuela y de estudiantes, uso obligatorio del tapabocas, evitar aglomeraciones o grupos de personas juntas, ventilación del aula, tiempos de descanso e higiene personal, contar con la declaración jurada de salud en la aplicación CUIDAR, control de temperatura en el ingreso al establecimiento y distanciamiento social permanente.

---

<sup>1</sup> **ARTÍCULO 80:** Las políticas de promoción de la igualdad educativa deberán asegurar las condiciones necesarias para la inclusión, el reconocimiento, la integración y el logro educativo de todos/as los/as niños/as, jóvenes y adultos en todos los niveles y modalidades, principalmente los obligatorios. El Estado asignará los recursos presupuestarios con el objeto de garantizar la igualdad de oportunidades y resultados educativos para los sectores más desfavorecidos de la sociedad. El Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, en acuerdo con el Consejo Federal de Educación, proveerá textos escolares y otros recursos pedagógicos, culturales, materiales, tecnológicos y económicos a los/as alumnos/as, familias y escuelas que se encuentren en situación socioeconómica desfavorable.

<sup>2</sup> **ARTÍCULO 84:** El Estado debe garantizar las condiciones materiales y culturales para que todos/as los/as alumnos/as logren aprendizajes comunes de buena calidad, independientemente de su origen social, radicación geográfica, género o identidad cultural.

Mediante el Comunicado de la Dirección General de Cultura y Educación, el 12 de junio de 2021, en la provincia de Buenos Aires se estipula qué distritos, según la fase en la que se encuentren de contagio de la pandemia, podían empezar con clases presenciales cuidadas. Los que se encontraban en la fase 3 y 4 podrían empezar el 14 de junio. Florencio Varela, se encontraba en fase 3. De esta manera, a mitad del año 2021 fue la vuelta a clases presenciales en la jurisdicción, volviendo de a poco a la “normalidad”.

## **Capítulo 2. *Capacitación docente, formación para enfrentar la pandemia***

Para abordar el tema del presente capítulo, primero se desarrolla el concepto de capacitación según diferentes autores. Luego, se expone quiénes son los encargados de la capacitación para el personal docente y qué herramientas les otorgaron para la virtualidad. Además, se presentan relatos y estadísticas de las docentes acerca del tema. Y, por último, se describe, en base al trabajo de campo, el inicio de actividad virtual y sus tareas.

Los datos analizados en el capítulo se basan en los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la encuesta entre docentes con el fin de indagar acerca de la capacitación. La encuesta, que incluía preguntas cerradas y abiertas, fue respondida por 15 mujeres docentes de nivel medio de escuelas públicas de Florencio Varela. Esto fue mediante un formulario online de Google® con el método bola de nieve. De esta manera, no se trata de una muestra probabilística y el objetivo del análisis no es representar a la población de docentes. La encuesta intenta identificar algunos nudos problemáticos en la situación de las docentes durante el ASPO.

En un contexto tan particular como el comienzo del año 2020, los cambios repentinos del calendario escolar y el cambio de modalidad de enseñanza repercutió en cómo el personal docente trabajaba. El Ministerio de Educación Nacional y los sindicatos docentes observaron que resultaba conveniente la capacitación a corto plazo para entornos virtuales ya que todo el trabajo, es decir, lo que iban a enviar y recibir por parte de los/as alumnos/as y equipo directivo sería de manera online y, como consecuencia, debía implementarse lo más rápido posible.

El teletrabajo se impuso en el país para la mayoría de las ramas de empleos que pudieran llevarse a cabo a distancia y, tal como ya se mencionó, no fue fácil para los/as trabajadores/as acostumbrarse. Por ello la capacitación fue necesaria hasta la vuelta a la “normalidad”.

La capacitación es lo que Chiavenato (2007) denomina “educación profesional” que tiene como función otorgar a las personas conocimientos, fomentar el desarrollo de habilidades y de competencias en función de diferentes objetivos propuestos. La capacitación a la que se hace referencia, en el año 2020 tuvo como principal objetivo que los/as niños/as y adolescentes no pierdan días de clase, que su aprendizaje sea continuo, que el equipo docente pueda enseñar

exitosamente en forma virtual y posibilitar el cambio de la actitud hacia una que sea positiva a pesar de lo ocurrido por el ASPO.

Blake (2000) enuncia que existen en todos los empleos necesidades de capacitación que pueden surgir por diferentes situaciones y que resultan necesarias para que todo el personal realice exitosamente sus tareas. En la actividad docente, la pandemia hizo que fuera necesaria la capacitación hacia los/as docentes, para enfrentar la educación virtual y que sea de calidad tratando de igualar a la educación presencial. Todo el personal sabía que debía realizar su tarea de enseñanza, pero muchos/as no sabían cómo utilizar las herramientas para hacerlo en contexto virtual. Según el trabajo de campo realizado, se pudo corroborar que existía una falta de conocimientos y habilidades ya que 9 de 15 encuestadas no recibieron capacitación. Asimismo, 5 de 15 docentes tuvieron dificultades para trabajar.

Siguiendo a Blake (2000), existe en dicho caso lo que él llama necesidad de capacitación por la ocurrencia de un cambio, a causa de la modificación en la modalidad de trabajo en el ámbito educativo.

Frente al cambio ocurrido, resultan útiles los contenidos de la capacitación planteados por Chiavenato (2017) para aplicar al caso docente que se pretende analizar. Según el autor, la capacitación puede tener diferentes contenidos que se otorgan según las necesidades de la organización y el personal.

Los contenidos son: la transmisión de información, la modificación de actitudes y el desarrollo de habilidades con el objetivo de preparar a las personas para las diferentes tareas y que puedan desarrollarse laboral y personalmente con cambios de actitud positivos para desenvolverse exitosamente y, además, aumentar la motivación.

El primer contenido, relacionado con un aumento y transmisión de información, y el segundo, la modificación de actitudes, se puede observar en el “Ciclo de charlas: Diálogos sobre educación, escuela y conocimiento en tiempos de pandemia” otorgado de manera online por la Secretaría de Cooperación Educativa y Acciones Prioritaria del Ministerio de Educación de la Nación junto con la Organización de Estados Iberoamericanos y la Universidad Pedagógica Nacional. Se trató de un ciclo, orientado a debatir, expresar perspectivas, ideas y cambios a partir de las diversas

experiencias de cada oyente y expositor/a de diferentes lugares, durante la pandemia, en el espacio de la educación. En un principio, debido al ASPO, la transmisión de información fue online.

El tercer tipo de contenido de la capacitación, orientado a mejorar habilidades, puede verse en el trabajo realizado por el INFoD (Instituto Nacional de Formación Docente) y el INET (Instituto Nacional de Educación Tecnológica). Estos institutos, como ya se mencionaron en el capítulo anterior, otorgaron cursos y talleres.

Ahora bien, según la encuesta propia que se realizó, solo dos docentes realizaron dichos talleres y otras recibieron capacitación por parte de otros lugares como los CIIE (Centros de Capacitación, Información e Investigación Educativa) de Florencio Varela. Otra docente expresó que “entregaron información para leer acerca del teletrabajo y herramientas tecnológicas” y otra aportó que “en la escuela se organizaron jornadas para aprender a usar ciertas herramientas” mediante “directivos y docentes de informática”.

De todos modos, la mitad de las encuestadas no recibieron capacitaciones para enseñar en forma virtual, mostrando una falta importante frente a las necesidades del personal docente. A pesar de no tener capacitaciones por parte de los Estados, para poder sobrellevar los cambios, las encuestadas desplegaron diferentes estrategias que surgieron de sus propias necesidades y dependían de su voluntad. Así, señalan que “nos ayudamos entre colegas”, “circulaba información en los grupos como tutoriales para usar Classroom, Zoom, etc.” y el uso de “tutoriales en YouTube, recursos educ.ar”.

En cuanto a las herramientas brindadas por la política educativa para ayudar al personal docente a sobrellevar la educación en forma virtual, se creó como herramienta el ya mencionado Programa “Seguimos Educando” que fue creado el mismo día de suspensión de las clases presenciales por el ASPO, con el objetivo de asegurar la continuidad educativa a estudiantes, familias y docentes. El Programa contaba con un Portal Educativo que era un soporte digital con recursos educativos que no consumía datos de Internet, lo que era muy importante para personas de bajos recursos; también incluía cuadernos, programas de televisión y radio y Bibliotecas digitales.

Entre nuestras encuestadas, 10 de 15 de las docentes consignaron que sí, conocían el Programa, pero 5 de las 15 responde que lo utilizaron efectivamente.

Ya sea con algunas capacitaciones para iniciar su actividad en forma virtual o bien, por el contrario, sin ningún tipo de capacitación, las docentes siguieron adelante su trabajo. Esta labor es de suma importancia para la sociedad, por lo que debía continuar a pesar de la pandemia.

Además de otorgarle al sector de trabajadores/as una identidad, con la que se sienten identificados/as y contribuir a la realización personal la formación docente implica un compromiso con la sociedad, por esto a pesar de que se suspendía la presencialidad, las clases siguieron su curso.

Sin embargo, como se mencionó anteriormente, es importante recordar que, según Neffa (2015) existe el empleo con las tareas detalladas objetivamente para el puesto y, también, existe la actividad que es la puesta en marcha de las capacidades personales, ya sean funciones físicas, psíquicas como el involucramiento personal o mentales, para llevar a cabo el trabajo prescripto encomendado.

El trabajo real realizado por las docentes abarcó el envío de tareas y de trabajos prácticos, la corrección de éstos, realizaron devoluciones y estuvieron presentes luego del horario de trabajo para ayudar a alumnos/as con dificultades y resolver diferentes consultas. Asimismo, las encuestadas y entrevistadas estaban en contacto con las familias de los/as alumnos/as, ayudando a que entendieran el contexto y la tecnología para poder acompañar a los/as niños/as y adolescentes en el ejercicio de aprender. La actividad docente iba más allá de enseñar ya que también acompañaban a sus alumnos/as a transitar la pandemia. De esta manera, la realización de todas estas tareas fuera de la escuela, que suponen el uso del celular o computadora, supuso una extensión del límite horario para trabajar. La actividad realizada superaba la jornada de trabajo estipulada.

Por ello, y como consecuencia del trabajo de acompañamiento ejercido por el personal docente, vuelve al centro del debate la noción del derecho a la desconexión ya que en la encuesta realizada se demuestra que el total de las docentes sintió que los/as alumnos/as, sus familias y las conducciones de la escuela tenían la idea de que la docente estaba disponible las 24 horas por encontrarse en su domicilio. En este sentido, 14 de 15 de ellas recibieron correos electrónicos, mensajes o llamadas luego del horario laboral por parte de las autoridades de las escuelas o de las familias de los/as estudiantes.

En definitiva, ante lo sorpresivo de las medidas adoptadas por el gobierno, entre ellas la virtualización de la educación, no se pudo realizar una correcta detección de necesidades de

capacitación que era esencial para otorgar una preparación más amplia y específica a las docentes. Además, muchas de ellas no recibieron ningún tipo de formación desde el Estado Nacional y Provincial lo cual era fundamental para poder desarrollar sus actividades habituales fuera del aula. Al igual que para todos los empleos, la capacitación es relevante para obtener conocimientos y habilidades, y también para tomar buenas decisiones, encarar mejor los problemas, tener confianza en el desarrollo de su labor y mejorar la actitud.

### ***Capítulo 3. Organización en el hogar y laboral en contexto de pandemia***

Este capítulo se enfocará en las consecuencias derivadas del cambio de lugar físico de las docentes en el año 2020. A lo largo de la totalidad de ese año, no se concurrió a dar clases de manera presencial en las escuelas ningún día, modalidad que luego cambió en 2021, con una presencialidad “cuidada”, y comenzando el año lectivo 2022, con presencialidad total.

Tal como se señala en Muñiz Terra et al. (2022) el trabajo en casa implicó cierto beneficio para muchos/as empleados/as basado en la comodidad y la posibilidad de organizar sus propias tareas laborales. Sin embargo, para muchos/as otros/as, trabajar desde el hogar implicó, desde un principio, diferentes cambios en las rutinas de las familias, que también se encontraban en el mismo espacio, y una nueva organización interna condicionada por una nueva normalidad que, aunque se definía como pasajera y así lo fue, en ese momento era incierta. Ninguna persona tenía el panorama completo de lo que sucedería. Al comenzar el ASPO en marzo de 2020, nadie podía salir de su hogar y la vida de la población cambió.

Los datos analizados en el presente capítulo se basan en los resultados obtenidos a partir de la aplicación de la encuesta a las docentes con el fin de visibilizar la articulación, positiva y negativa, entre la organización del cuidado familiar y la organización del trabajo formal realizado en el hogar.

La mencionada encuesta realizada arrojó resultados interesantes acerca de las ventajas y/o dificultades de la experiencia laboral durante el ASPO y se presentarán a continuación en detalle organizados en dos apartados: el laboral y el familiar.

Es importante recordar que el otro recurso utilizado fue la entrevista, que si bien fue realizada específicamente para el capítulo 4 del presente trabajo, algunas de las respuestas otorgadas por las docentes pudieron ser incluidas en este capítulo.

## 1. Clases en pandemia

Tal como ya ha sido mencionado, la virtualización obligada de la educación demandó a las docentes el uso de tecnología, es decir, que posean al menos un celular y una computadora. Al haber sido un cambio muy rápido sin posibilidades de prepararse, la mayoría no tenía en claro cómo empezar a desenvolverse rápida y efectivamente para transformar sus clases presenciales al modo no presencial, lo cual está estrechamente vinculado con la escasa capacitación en la materia, previa y durante la pandemia, mencionada en el capítulo anterior.

Específicamente, la encuesta realizada permite afirmar que las escuelas públicas de Florencio Varela, en las que trabajaban las encuestadas, no estaban preparadas para comenzar con las clases virtuales y algunas de esas escuelas tardaron meses en adecuar el contenido y preparar a los/as alumnos/as a la virtualidad, emergiendo múltiples dificultades tanto para docentes como para los/as alumnos/as. Según Miguel Duhalde et. al. (2021), a las docentes sin una formación adecuada les tomó mucho tiempo sumergirse en la virtualidad, poder crear y cargar contenido educativo. Pero a pesar de ello, pudieron implementar nuevas prácticas y comportamientos para que los/as alumnos/as puedan aprender, un tema que será descripto más adelante en el apartado de “Forma y ambiente de trabajo”.

A continuación, se analizan algunas dimensiones vinculadas con las formas de organizar el trabajo remunerado en el ámbito del hogar.

### *Herramientas de trabajo*

Con la virtualidad obligada, el celular se convirtió en uno de los elementos principales de trabajo para las docentes. En la pre-pandemia el celular era utilizado sólo en ocasiones especiales para buscar información, planificar, recordar temas importantes o preparar clases, pero no era utilizado por las encuestadas como un instrumento de trabajo para dar sus clases.

Una primera cuestión es que las herramientas de trabajo habilitaron jornadas más largas de trabajo. Durante la pandemia se empezó a utilizar constantemente tanto como herramienta para dar clases como para comunicarse con alumnos/as, familias y la conducción de la escuela. Este uso desencadena la posibilidad de encontrarse disponible ante cualquier situación, inquietud o problema, ya sea con los/as alumnos/as, sus familias o con los/as directivos/as. Lo mismo sucede

con la computadora personal, utilizada para el teletrabajo. En la encuesta realizada, una docente señala que su uso afectaba su vida privada, ya que se encontraba utilizando los dispositivos tecnológicos más horas que lo que duraba su jornada laboral habitual sintiendo que una esfera, la remunerada, invadía la familiar.

9 de 15 encuestadas no utilizaba ni la computadora ni el teléfono celular para trabajar antes de la pandemia, ya que la mayoría de los contenidos estaban impresos y la comunicación se realizaba cara a cara. El uso intensivo del celular y la computadora lleva a una extensión de las tareas laborales y una adecuación de todo su contenido al formato online.

La adecuación sumada a la disponibilidad constante afectaba sus rutinas personales teniendo que realizar un esfuerzo extra por conciliar el trabajo remunerado con el resto de la vida doméstica.

### *Condiciones de las clases*

Otro elemento que se modifica con la pandemia es el cambio en los criterios académicos. A causa de la situación educativa excepcional, algunas de las normativas que regulan la docencia se modificaron hacia una mayor flexibilidad de los temas que se debían dictar. De todas maneras, la exigencia era brindar una enseñanza de calidad como en las clases presenciales. Según Linne (2022), en un principio no se podían dar muchos trabajos prácticos, lecturas o tareas a los/as alumnos/as porque recién estaban entendiendo lo que sucedía a su alrededor. El autor señala que a lo largo de la pandemia las clases virtuales finalmente permitieron una mejor organización de contenidos y que fueran más didácticas, debido a la posibilidad de los/as alumnos/as de leer los contenidos de forma asincrónica e interactuar/preguntar después. Las encuestadas muestran esta tensión entre flexibilidad, planificación y objetivos curriculares: 8 de 15 docentes señala que la educación sincrónica afectó la enseñanza pero que, sin embargo, se pudieron dictar los temas más importantes.

Retomando este último punto, Linne (2022) opina que la escuela debió reinventarse y al momento de dictar muchos temas a la vez, se pudo observar que muchas madres y padres no podían acompañar pedagógicamente a sus hijos/as. Esto se daba porque no estaban en condiciones de hacerlo, por falta de recursos tecnológicos o económicos, falta de tiempo, de compromiso o porque se habían olvidado o no conocían los temas dictados. Este tema, también emerge entre las docentes

de Florencio Varela consultadas: 7 de ellas mencionan las dificultades que tuvieron las familias para establecer y sostener el vínculo virtual y otras 6 agregan que, en muchas familias, poseían un mismo dispositivo tecnológico para toda la familia. Sin lugar a dudas, estas dimensiones son centrales al momento de analizar la calidad académica de las clases virtuales.

Por otra parte, el personal docente debía presentar informes mensuales sobre el avance de los temas. Con respecto a esto, 12 de 15 encuestadas señaló que se sintieron acompañadas por los/as directivos/as de las escuelas, que estaban presentes en todo momento y apoyaban las diferentes estrategias que utilizaban para llegar a los/as alumnos/as aportando, además, la flexibilidad del calendario escolar y de los temas dictados.

Relacionado con el párrafo anterior, Muñiz Terra, et al. (2022) argumentan que, dada la falta de conexión a Internet o la falta de dispositivos tecnológicos en los hogares de cada alumno/a, la dirección escolar de muchas instituciones recurrió a una estrategia pedagógica que consistía en que cada docente, en una carpeta online en común con la dirección, subía materiales o indicaciones para los cuadernillos que poseían los/as alumnos/as y cada directivo/a o preceptor/a les informaba a los/as alumnos/as que recurrían a la escuela y éstos/as regresaban con las actividades realizadas.

### *Forma y ambiente de trabajo*

Según lo que mencionan las docentes en la encuesta, el acercamiento a los/as alumnos/as durante la virtualidad fue diferente al que estaban acostumbradas cuando se dictaban clases presenciales. Según ellas, enseñar por plataformas digitales de manera sincrónica, enviar tareas por correo electrónico o mediante cuadernillos no se parecía en nada a la presencialidad por lo que tuvieron que realizar un esfuerzo para adaptarse a la nueva modalidad, y a los/as alumnos/as también les costó. Además, 9 de ellas mencionan la existencia de múltiples fallas técnicas que dificultaron las clases: no todos/as tenían acceso a una computadora personal y/o celular y, a veces, tampoco tenían internet o datos móviles ya que, dependiendo de la localidad o barrio del municipio de Florencio Varela donde se encontraban, eran diferentes las posibilidades de conexión. Esto afecta especialmente a la comunicación entre docentes y estudiantes que fue definida como *mala* por 7 de 15 encuestadas.

En relación con el ambiente de trabajo, algunos aspectos negativos destacados por las docentes encuestadas fueron: la falta de interés de los/as alumnos/as, su poco compromiso y el de sus padres y madres, la complicación para lograr un vínculo mutuo y la falta de conocimiento de los/as alumnos/as sobre el uso de herramientas informáticas, aún con la ayuda de profesores/as capacitados. Lo que destacan 10 de las 15 encuestadas es la situación de vulnerabilidad por la que pasaron muchos/as alumnos/as ante estas condiciones desfavorables. Como describen los autores ya mencionados, Miguel Duhalde et al (2021), durante la pandemia el derrumbe de la actividad económica por la que estaba pasando el país se expresó en mayores desigualdades sociales. A pesar de que el gobierno nacional desplegó políticas de contención a las familias vulnerables, en el sector de la educación se profundizaron las diferencias entre las familias por el acceso a internet o el acceso a tecnología para asistir a las clases virtuales.

Otro aspecto que complicó la tarea en contexto virtual se relaciona con los alumnos/as que no se conectaron nunca a la propuesta virtual y la creciente deserción de estudiantes por razones personales o económicas. Una docente explicó que muchos/as alumnos/as debieron dejar de estudiar para ayudar a su familia o por la falta de pago de las altas tarifas de datos de internet. Debe destacarse que en ningún caso las docentes mencionaron la conectividad gratuita y los chips con conectividad que implementó el gobierno como una política pública para ayudar a disminuir la brecha digital.

A pesar de todas estas problemáticas, una docente entrevistada aportó algunos aspectos positivos en el ejercicio de la docencia:

“Una de las tareas que me ayudó a conocer el perfil del alumno era la herramienta de los videos caseros para que los alumnos se vayan integrando a pesar de todo. Trabajé un proyecto de huerta en casa, y fue de vital importancia el trayecto que fuimos haciendo y que plasmaron en videos. También me ayudaron mucho las mateadas virtuales donde cada familia pudo mostrarse en cuanto a cómo compartir los vínculos dentro del hogar. Y otros videos sobre cómo estaban viviendo el aislamiento social preventivo y obligatorio, el uso adecuado del barbijo y los medios de higiene.”  
(Mirta, entrevista realizada el 17/08/2022)

Asimismo, la utilización de cuadernillos o de material impreso confeccionado por cada docente dejó ver el gran trabajo que realizan en cada curso y cada escuela. También se logró que algunas familias se involucraran más en el acompañamiento del aprendizaje ya que, por ejemplo, al asistir

a la escuela por la ayuda alimentaria podían consultar sobre las actividades que debía realizar su hijo/a.

### *Espacio de trabajo*

Uno de los mayores cambios durante la pandemia fue cambiar el aula por el hogar como espacio de trabajo. Tal como sucede con el teletrabajo en general, las condiciones del espacio para dar clases dependían del hogar de cada docente. Entre las entrevistadas, 7 de ellas contaban con un espacio exclusivo para trabajar, pero las 8 restantes que respondieron la encuesta debieron dar clases en un lugar común, como el comedor o el living, junto a la familia. Compartir el mismo espacio implicaba que no hubiera tranquilidad para trabajar correctamente.

Existió una superposición inédita del trabajo formal con la vida privada, en el caso de las personas asalariadas que debieron cambiar su lugar de trabajo por el hogar. Según un informe de Cristian Espósito y Roxana Marsollier (2021), el teletrabajo implicó un desequilibrio en la esfera laboral y la familiar ya que al compartir toda la familia un mismo espacio llevaba a incrementar tensiones, a las que se sumaba el contexto de encierro, los problemas económicos, de conectividad y tecnológicos, entre otros. Estas problemáticas son mayores cuando los hogares no cuentan con espacio suficiente para permitir un lugar propio, apartado de la lógica familiar, desde el cual realizar las tareas. Para 12 de 15 docentes encuestadas, el hecho de compartir espacio de hogar y familiar incrementaba la posibilidad de tensión, afectando la esfera familiar y las actividades docentes.

Por ello, se puede decir que todas estas tensiones en el hogar, muchas veces eran dirigidas desde las personas que convivían en el hogar hacia las docentes por el tiempo que invertían a la esfera laboral. Según los resultados obtenidos, 9 de 15 docentes se encontraban disponibles para los/as alumnos/as y sus familiares o directivos/as toda la semana, luego de su horario laboral y también fines de semana, y 6 de 15 docentes encuestadas no respondían los fines de semana.

## **2. Articulación de la tarea docente con el trabajo no remunerado.**

Las clases virtuales trajeron consigo la superposición del trabajo remunerado y el no remunerado cualquiera sea la situación de las docentes, si vivían solas, en pareja o con hijos/as, en todos los

casos tuvieron que articular su rutina en el hogar adaptándose a una “nueva normalidad” que se imponía rápidamente.

### *Actividad en el hogar*

Una de las ventajas mencionadas por las entrevistadas está vinculada con las posibilidades que les brindó la modalidad virtual: estar presente físicamente en sus propios hogares y pasar más tiempo con sus familias. Muchas docentes encuestadas y entrevistadas durante la presencialidad empezaban su jornada laboral por la mañana y volvían por la noche dependiendo la cantidad de cursos y escuelas a las que recurrían. Poder dar clases desde sus hogares les permitió compartir más momentos con las personas con quienes conviven o tener más tiempo para ellas, aún con la superposición de tareas. Relacionado con el trabajo de cuidado no remunerado, una docente encuestada respondió que, a partir de la pandemia, pudo estar tiempo completo con su esposo enfermo y lo agradeció ya que no hubiera sido posible con la presencialidad. Otra docente mencionó la ventaja de poder estar al lado de su hija de 4 años que antes sólo veía por la mañana de lunes a viernes.

### *Organización dentro del hogar*

Como se viene señalando en el presente trabajo, la virtualización tiene efectos que superan la esfera laboral. Las encuestadas subrayan que tenían la sensación de que su trabajo parecía nunca terminar. Así, 12 de 15 de ellas menciona que el teletrabajo afectaba mucho su vida familiar, mientras realizaban tareas del hogar, multiplicadas por la situación de encierro (cocinar, limpiar, realizar las compras o tareas de cuidado), también realizaban su trabajo formal de docentes y, como consecuencia, las horas del día no alcanzaban. Esta dinámica, está vinculada con la organización social del cuidado y el hecho de que se haya naturalizado en la sociedad en general como una tarea de las mujeres. La organización social del cuidado, como argumentan Corina Rodríguez Enríquez y Laura Pautassi (2014), se encuentra mal distribuida en la sociedad, recayendo las responsabilidades en los hogares y, dentro de ellos, en la mayoría de los casos, sobre las mujeres. Esto deriva de la división sexual del trabajo, donde el hombre “sale a trabajar” y la mujer “se queda en el hogar” dedicada a las tareas de cuidado. Asimismo, explican que cada hogar es diferente y la

estratificación socio-económica puede implicar que algunas familias puedan contratar servicios en el mercado, lo que implica generalmente emplear a otras mujeres; profundizando la desigualdad dentro de la sociedad. La familiarización exclusiva del cuidado, como producto de la pandemia, aumentó la carga de tareas para las mujeres.

En situaciones ordinarias, las autoras argumentan que la desigualdad de género, que lleva a que las mujeres sostengan ambos trabajos, conlleva la pérdida de rendimiento y de productividad laboral junto con diferentes problemas de salud, además de mayor ausentismo y rotación, situaciones que suceden desde mucho antes de la pandemia. En este sentido, durante la pandemia el teletrabajo, el aumento de la carga de trabajo no remunerado y las dificultades para articular este tipo de labores, implicó que algunas de las docentes tuvieran diferentes problemas de salud. Según la encuesta realizada estos problemas abarcan fatiga, cansancio, sobrecarga mental, dolor corporal (como dolor lumbar) y sobrecarga laboral, como producto del uso de la computadora o celular y estar tanto tiempo sentadas atendiendo a la virtualidad; dormir menos, más tarea laboral pero también cansancio por la organización interna de sus hogares.

Frente a los problemas de salud mencionados y vinculados con la corporalidad, el Estado Nacional no tuvo en cuenta la ergonomía para que el trabajo docente sea más ameno. Según la encuesta realizada a ninguna de las docentes encuestadas se le entregó una silla apta para teletrabajar. Tampoco se cubrió la necesidad de herramientas o una notebook a quienes no poseían una y sólo contaban con el teléfono celular, y tampoco se les pagó el saldo de luz e internet utilizados para trabajar correctamente. Además, la responsabilidad de las docentes traspasa las actividades académicas, siendo necesario el desarrollo de habilidades emocionales para enfrentar situaciones difíciles como, por ejemplo, el estrés laboral y las diversas contenciones a sus estudiantes, lo que podría haberse conseguido con capacitaciones, las cuales actualmente pueden ya ser presenciales.

Según Camila Arza (2020) las políticas de aislamiento tuvieron un gran impacto en la organización social del cuidado. La autora parte de la idea ya enunciada sobre la mayor carga de cuidado que recae en las familias y en las mujeres. Durante la pandemia, otros espacios de cuidado estuvieron limitados (como las instituciones o las propias trabajadoras de casas particulares) y, por ello, el cuidado dependía exclusivamente de la familia; esto demuestra que existe la cooperación, pero también el conflicto y la distribución desigual de poder. De este modo, un punto importante que emerge de la encuesta es que gracias al ASPO y por estar toda la familia en el hogar, las personas

que convivían dentro de él pudieron advertir la cantidad de tareas realizadas por las mujeres, tareas que se encontraban naturalizadas y que no eran tenidas en cuenta. Las familias se dieron cuenta de cuántas tareas se realizaban usualmente dentro del hogar, sin embargo, la visibilización no siempre se convierte en reconocimiento o transformación, ya que algunas siguieron realizándolas solas.

Además, la pandemia y el ASPO provocaron cambios de rutinas dentro de los hogares. Las docentes tuvieron que organizarse para realizar diferentes tareas. Dentro de la muestra, 9 de 15 docentes son madres y debían realizar su trabajo, pero también realizaban tareas de cuidado dentro del hogar que demandaban su tiempo. Las docentes que tienen más de un hijo se debían organizar bien para poder llevar a cabo todas las tareas cotidianas, las laborales y, además, acompañar y sostener las tareas escolares de los/as hijos/as como un elemento central de apoyo a la escolaridad virtual. En este sentido, Rodríguez Enríquez y Manzonetto (2015) argumentan que la organización social del cuidado es injusta y que son necesarias políticas públicas que promuevan la redistribución de la responsabilidad del cuidado, poniendo el foco en revertir la naturalización del cuidado como tarea femenina. En relación con este tema, en la encuesta propia realizada se preguntó si en el hogar realizaron las tareas domésticas o de cuidado con o sin acompañamiento de otra persona: 6 de ellas no compartía tareas con ninguna otra persona, otras 7 comparte con su pareja y/o con hijos/as mayores, y 2 de ellas con el apoyo de trabajadoras de casas particulares.

### *Conclusión*

La transformación del mundo del trabajo y del hogar que se vivió en ese tiempo, deja al descubierto lo que pasaron alumnos/as y docentes. En muchos casos, sin contar con conexión a Internet o sin poseer dispositivos electrónicos los/as alumnos/as que lo necesitaban recurrían a las escuelas por sus actividades impresas y, de esa manera, el vínculo pedagógico podía continuar.

Por lo tanto, con las herramientas utilizadas, mencionadas en el primer apartado, se generaron estrategias que flexibilizaron los temas a dictar y la modalidad de las clases, pero manteniendo el nexo con los/as alumnos/as.

Asimismo, cambió el vínculo de las docentes con la tecnología que ya no sólo podía ser utilizada para el ocio o actividades personales, sino que también podía utilizarse para enseñar y aprender,

que es muy eficiente pero que, sin embargo, no está distribuida de manera igualitaria entre las familias de Florencio Varela.

Dentro del hogar, se puede concluir que para que funcione como espacio de trabajo tuvo que involucrarse toda la familia ya que las docentes que no contaban con un espacio exclusivo para trabajar podían encontrarse en el living o en el comedor y requerían de la cooperación de quienes conviven con ellas.

Otro punto para destacar es la superposición de tareas profesionales y de cuidado, que son realizadas casi en forma exclusiva por las mujeres en sus hogares. A pesar de que otros miembros del hogar se empezaron a ocupar de esas tareas, todavía son muy pocas las familias en donde éstas son realizadas de forma equitativa.

## Capítulo 4. *Retorno*

Como se mencionó en la Introducción, la confección del TIF duró más tiempo que el planificado por eso se decidió, para ampliar la información, investigar brevemente algunos puntos relacionados con el retorno a la presencialidad y así poder obtener una comparación, desde la perspectiva de las docentes, sobre el trabajo remoto y el trabajo presencial.

Para la búsqueda y recolección de datos, además de la información confeccionada por otros/as autores/as, se decidió analizar la perspectiva y puntos de vista de las docentes en la vuelta a la presencialidad en las escuelas. Para ello, se realizaron tres entrevistas semiestructuradas a mujeres docentes de nivel medio de la municipalidad de Florencio Varela con preguntas sobre este cambio, específicamente en sus cursos y su rutina personal. Para preservar la identidad de las docentes se utilizará un nombre ficticio.

Las entrevistas semiestructuradas fueron realizadas a Soledad, una docente de 31 años que vive sola y no tiene hijos; a Lara de 46 años que vive con su esposo y sus dos hijas pequeñas y a Mirta de 52 años que vive con su esposo y tiene hijos mayores de 18 años. De esta manera, se trata de historias diversas con diferentes condiciones familiares.

### *Regreso a clases presenciales*

Gracias al cumplimiento de las medidas de cuidado y al descenso de contagios provenientes del virus Covid-19, el 13 de Febrero de 2021 el Consejo Federal de Educación mediante Resolución 387/21 decretó el regreso a la presencialidad y bajo cualquiera de las formas de escolarización aprobadas por Resolución N° 366/2020 del Consejo Federal De Educación: presencial, no presencial o combinada. Junto con pautas de prevención y cuidados, éstas se basaban en uso obligatorio del tapabocas para todas las personas que concurrían a la escuela, ventilación adecuada y distancia social en cada aula y en los recreos, limpieza y desinfección constante, vigilancia de casos de docentes asintomáticos y cursando la enfermedad, y aislamiento preventivo para casos sospechosos.

En ese año, el regreso a las escuelas en Florencio Varela fue con jornada completa, pero mediante escolarización combinada, también llamado mecanismo de “burbujas”. Es decir que sólo una parte de los/as alumnos/as concurrían, mientras que la otra mitad recibía sus clases de manera remota alternándose diaria o semanalmente.

En el año 2022, la presencialidad empezó “cuidada” con los mismos puntos descriptos en el párrafo anterior, pero con la salvedad de que el retorno fue del todo el grupo de estudiantes a las aulas eliminando el sistema de burbujas. El 12 de abril de 2022 la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires mediante el Decreto 589/22 implementó el uso optativo del barbijo en instituciones educativas, con recomendación de su utilización.

### *Vuelta a la escuela*

En un primer momento, la vuelta a clases en 2021 comenzó, para las docentes, con expectativas acerca de cómo se organizarían y cómo sería regresar a la presencialidad después de un año remoto. Una situación que muchos/as estaban esperando, dado que existían las circunstancias descriptas en el capítulo anterior como, por ejemplo, que no todos/as los/as alumnos/as tuvieron una continuidad escolar por motivos familiares, económicos, tecnológicos, de salud y todos los problemas derivados de la virtualidad.

Al regresar en el año 2021, el total de las docentes entrevistadas coincidieron en que, la mayoría de las veces, no se contaba con los materiales para la desinfección adecuada en las escuelas públicas de Florencio Varela y que ellas tuvieron que llevar sus propios objetos para cuidarse y mantenerse sanas para trabajar.

Otro punto específico, donde coinciden la totalidad de las entrevistadas, está vinculado con la percepción sobre los/as alumnos/as luego de las clases virtuales.

Mirta, una de las docentes entrevistadas, aportó la relevancia de volver al aula con los/as alumnos/as:

“...Para mí la vuelta a la presencialidad fue positiva, principalmente en la posibilidad de reestablecer el vínculo con los alumnos, de que ellos vuelvan a socializar con sus pares” (Mirta, entrevista realizada el 17/08/2022)

De todas maneras, para ella, el retorno a clases de todo el grupo de alumnos/as fue descrito como muy difícil.

“...me encontré con aulas silenciosas, alumnos apáticos, encerrados en sí mismos... Costó en cuanto a la dinámica de retomar los contenidos... Fue muy difícil salir a los recreos y ver a los chicos aislados y en silencio”. (Mirta, entrevista realizada el 17/08/2022)

Coincidiendo, Lara respondió:

“... Volver a dar clases presenciales fue difícil para los chicos, ya que la mayoría había perdido el hábito de trabajo, se podía ver hasta en el patio de la escuela. Fue como un volver a empezar con respecto a sus movimientos, habilidades motoras y a la comprensión de consignas. Difícil de mantenernos alejados y trabajar con el barbijo puesto ya que dificultaba la respiración.” (Lara, entrevista realizada el 26/09/2022)

Ambas respuestas demuestran las dificultades que percibieron las docentes como consecuencia del año de clases virtuales, especialmente relacionadas con la falta de rutinas escolares de los/as alumnos/as que llevó a desplegar prácticas de integración con alumnos/as con diferentes problemas.

Asimismo, algunos/as alumnos/as con mayores problemas para “la vuelta” son aquellos/as, como describen Expósito y Marsollier (2021), que no pudieron conectarse a todas las clases generando frustración y afectando la vuelta a la presencialidad ya que no poseían los mismos conocimientos que los/as compañeros/as que sí cursaron todo el año. Estas nuevas desigualdades coexisten con las debilidades que ya existían antes de la pandemia como las inasistencias, falta de entrega de tareas para el hogar, falta de interés, etc.

Sin embargo, otra docente llamada Soledad señaló que, si bien el 2021 fue difícil, ya en el 2022 los/as alumnos/as estaban más acostumbrados/as y fue mucho mejor el día a día en la escuela con la totalidad de los/as alumnos/as.

Un eje relevante para analizar la vuelta a la presencialidad, se refiere a la salud de las docentes que también se vio afectada. Como explican Expósito y Marsollier (2021), la sobreexigencia de los/as

docentes en la virtualidad continuó en la vuelta a la presencialidad por todas las tareas que implican el regreso a la escuela, el desgaste en ellos/as se ve en una sobrecarga laboral que desencadena estrés y cansancio. Vinculado con ello, Lara sostuvo en la entrevista que esta vuelta le generó estrés ya que tenía que pensar en los cuidados diarios para no contagiarse ella, ni a los/as demás, observar alumnos/as aislados/as y con miedo, y tener que buscar nuevas formas de afrontar esos nuevos problemas que surgieron por la virtualidad. En este sentido, Jessica Miño Chiappino (2022) afirma que la organización que implicó la vuelta aumentó el estrés en el personal docente y directivo ya que existían opiniones diferentes entre retomar las clases en la escuela, lo que implicaba una enseñanza con mayor socialización y sostenimiento de trayectorias educativas de cada alumno/a o continuar de forma remota para evitar el riesgo epidemiológico.

En cuanto al trabajo docente, el retorno generó nuevamente un doble trabajo ya que debían dar clases y, además, acompañar a los/as alumnos/as que tenían dificultades a causa de las clases virtuales o personales.

Y, relacionado a las herramientas de trabajo y las formas de dar clase, Soledad expresó:

“Por fin no voy a utilizar el celular o la computadora por muchas horas del día. Nada se compara con el acercamiento que puede existir personalmente y lo que se puede lograr en el cara a cara con los estudiantes”. (Soledad, entrevista realizada el 16/07/2022)

Pero también hay adquisiciones que no se abandonan con el regreso. Una herramienta que Mirta utilizaba durante las clases virtuales, y que sigue utilizando en las distintas modalidades de clases para con sus alumnos/as, es el Buscador de Google para investigar y profundizar en diferentes contenidos que dicta. Otro recurso que implementa son las lecturas virtuales, es decir, audiolibros o contenido grabado con su voz para aumentar la información acerca de un tema en específico y además utiliza videos explicativos sobre un tema en particular. Según Expósito y Marsollier (2021), en el ámbito de la educación, la tecnología ya no dejará de formar parte de ésta ya que será utilizada por los/las docentes para ampliar información para ellos/as y para los/as alumnos/as. Relacionado con esto, Mirta se explayó acerca de su punto de vista sobre la forma de educar tras haber trabajado virtualmente:

“La virtualidad, en cuanto a virtualidad plena como tuvimos, deja muchas carencias en cuanto a la enseñanza de contenidos, pero la virtualidad en cuanto a medios audiovisuales, lo que se plasma en fotografías, en videos, en audios, en canciones, en que los chicos puedan expresarse

si... es una herramienta válida para esta época y más después de todo lo que pasamos. Creo que todos estamos inmersos en la era videoclip, de que todo tiene que ser rápido y fugaz, entonces centrarnos en una educación estructurada como teníamos antes de la pandemia creo que ya queda como descartada pero sí una motivación en otro sentido ¿no? En talleres donde los chicos puedan expresarse, talleres de lectura, de escritura, de arte, de videos, de que ellos se puedan manifestar, yo creo que desde ahí se puede construir una nueva educación, creo que tenemos que cortar con esa estructura ¿no? De que nos basemos sólo en el programa y que sea sólo lectura y escritura en el papel cuando también se pueden expresar de otra manera. La evaluación como teníamos visto hasta ahora creo que ya no nos sirve ¿no? Creo que eso tendríamos que cambiar.” (Mirta, entrevista realizada el 17/08/2022)

El celular con los grupos en la aplicación WhatsApp creados en la pandemia con el fin de organizar resolver dudas y preguntas, no es utilizado más. Una de las docentes entrevistadas, Lara, afirmó que “...hasta el 2021 utilicé WhatsApp, este año (2022) ya eliminé los grupos”. La eliminación de los grupos está vinculada con el doble trabajo expuesto en el capítulo anterior y el no poder desconectarse de su trabajo formal al volver a su hogar.

Más allá de si las docentes siguen contando o no con grupos de WhatsApp con la familia de sus alumnos/as, en 2022 se retomaron las reuniones con la familia, charlas con alumnos/as que lo necesiten. Además, la presencialidad permite otro tipo de acercamiento, así lo señala Lara:

“Me acerco más a las situaciones individuales de cada alumno que antes no realizaba tan frecuentemente. En la presencialidad me animo a conocer más su vida fuera de la escuela. Cómo viven, con quién, qué hacen cuando están fuera de la escuela, etc. Me ayuda a conocer mejor sus realidades y a trabajar distinto si fuera necesario.” (Lara, entrevista realizada el 26/09/2022)

Relacionado con la revinculación con los/as estudiantes de la que habla Lara, Mariano Anderete Schwal (2022) afirma que el personal docente debió adoptar enfoques pedagógicos más abiertos, diversos, combinados y flexibles, y así lograr equilibrar las diferencias de la virtualidad que ayudaron mucho.

Otro punto importante está vinculado con las rutinas personales de las docentes entrevistadas y la articulación con la vida familiar. En sintonía con algunas de las ventajas que se señalan de la virtualidad, Lara expresó:

“Extraño estar las 24 horas con mis hijas. Si bien estaba 24/7 con el celular, ellas estaban ahí conmigo, haciendo sus tareas. Y compartíamos todo el tiempo juntas”. (Lara, entrevista realizada el 26/09/2022)

Soledad, en cambio, una docente sin hijos/as, expresó que no extraña las clases virtuales ya que para ella es mejor tener una rutina y regresar a su hogar al finalizar su jornada laboral.

En conclusión, como una ventaja obtenida de la época de pandemia, se puede corroborar que la virtualidad aportó herramientas útiles que ayudan al personal docente a ampliar los temas dictados aún en la presencialidad, aumentando la información de una manera didáctica y que a los/as alumnos/as les sirve, ya que tienen más cercanía con la tecnología.

Sin embargo, especialmente en el inicio del retorno a clases presenciales, las docentes perciben que los/as alumnos/as tienen mayores dificultades, de comunicación entre ellos/as y de aprendizaje que antes de la pandemia. El distanciamiento que existía después de muchos meses encerrados/as se plasmó en el regreso, lo que fue otro de los puntos de enfoque de las docentes para ayudarlos/as.

Por último, se destaca a las docentes, que gracias a su profesionalismo siempre están al lado de sus alumnos/as acompañándolos en el trayecto educativo, ya sea de manera remota o presencial, siendo éste un desafío en el que se encuentran al formar parte de una institución tan importante como lo es la escuela.

## Conclusión

Este Trabajo de Integración Final comenzó su desarrollo en un escenario político, social y de salud completamente distinto del que se presenta en la actualidad. Como se ha mencionado a lo largo de todo el trabajo, las medidas tomadas a causa de la pandemia crearon un contexto que afectó a toda la población del mundo y, en el caso de Argentina, el gobierno nacional debió tomar rápidamente medidas acordes a lo que sucedía.

En ese contexto, a causa de los contagios y de las medidas de cuidado, el TIF se diseñó con encuestas realizadas a docentes de Florencio Varela, de manera online, a través del Formulario de Google ® y se pudo obtener datos muy importantes sobre el trabajo remoto y sus rutinas en el hogar. Luego, con el cambio de escenario, se realizaron entrevistas con las que se pudo analizar los puntos de vista de las docentes al regresar a la escuela y su percepción acerca de lo ocurrido. Al ser un escenario de múltiples cambios, ambas formas de recolección de datos fueron útiles para avanzar sobre el objetivo general planteado y permitieron llegar a varias conclusiones que se enumeran a continuación.

En primer lugar, como uno de los temas principales se destaca que en la pandemia el teletrabajo cambió las rutinas de vida de las familias del sector docente y las de los/as alumnos/as. Al encontrarse todo el grupo familiar en un mismo hogar, el TIF se planteó como uno de sus objetivos específicos, analizar cómo se desenvolvían las docentes y cómo trabajaban en ese contexto particular. En este sentido, se observa una gran cantidad de tareas que tuvieron que realizar más allá de las estipuladas, jornadas de trabajo extendidas, comunicación con las familias y/o directivos/as por fuera del horario laboral, involucramiento personal con los/as alumnos/as y constante seguimiento individualizado ya que, por problemas familiares, económicos o de salud muchos/as alumnos/as no continuaban o se ausentaban de las clases virtuales.

En ese escenario particular se destaca el gran trabajo realizado por el sector docente y la escuela en su totalidad que se transformó rápidamente a una forma virtual, para que cada niño/a o adolescente pudiera seguir aprendiendo. Con grupos de WhatsApp, correos electrónicos, páginas web, programas de televisión u otras propuestas del Gobierno de la Provincia o recurriendo al

apoyo de cuadernillos educativos, se mantuvo el derecho a la educación y el aprendizaje, pero aumentando las tareas docentes.

Además del aumento de tareas y la extensión de la jornada laboral derivadas de la virtualización no planificada, también hubo inconvenientes con las condiciones laborales. De acuerdo con la información otorgada por las docentes entrevistadas, no contaban con las herramientas tecnológicas necesarias, ni dadas por el sindicato ni por el Estado.

En segundo lugar, según la información recabada, al comenzar las clases virtuales no todas las docentes recibieron formación suficiente sobre cómo desenvolverse de manera efectiva para educar en la virtualidad. Las clases debían continuar y se debía mantener el calendario escolar, pero por parte del Ministerio de Educación no se controló si todos/as los/as docentes contaban con la capacitación para dar clases virtuales y tampoco si asistían a los cursos brindados por el gobierno de la provincia de Buenos Aires, por el Municipio de Florencio Varela o por el sindicato.

Al ser un cambio repentino, tampoco pudo realizarse una detección temprana de necesidades de capacitación dirigida a docentes, por ejemplo, poder desarrollar sus habilidades con las herramientas informáticas. De todos modos, se destaca la ayuda informal entre colegas ya que intercambiaron información útil, o de compañeros/as de otras áreas de la educación como los/as profesores/as de informática que compartieron recursos e información que las ayudó en la tarea virtual.

En tercer lugar, se demostraron los problemas de salud por los que pasaron las docentes durante la pandemia en el ejercicio de su tarea. Uno de los principales problemas se deriva de la exposición a las pantallas como cansancio, falta de sueño y agotamiento. También afectó el cuerpo por la mala posición para trabajar. En el caso de esta última, y por lo expuesto en las entrevistas y la encuesta, se puede concluir que la ergonomía no se tuvo en cuenta desde el Ministerio de Educación o desde el sindicato para ayudar al sector docente. No se aportaron sillas cómodas para evitar malas posturas y evitar problemas de salud.

En cuarto lugar, un tema central del trabajo en contextos de pandemia, fue la superposición de tareas de las docentes, las del empleo formal, con su trabajo en el hogar. El trabajo de cuidado en el hogar sigue siendo realizado casi en forma exclusiva por las mujeres, por eso, esta superposición fue sufrida en mayor medida por ellas. Así, uno de los focos de atención del trabajo integrador final

fue visibilizar las dificultades en la organización del trabajo, remunerado y no remunerado, dentro del hogar. A partir de ello se plantea la necesidad de una mayor implementación de políticas públicas de cuidado para que las mujeres puedan realizar su trabajo formal con más libertad y en condiciones de igualdad con los varones.

En quinto lugar, el regreso a las clases presenciales evidenció que las docentes volvieron con grandes incógnitas relacionadas con el desarrollo de las clases ya que, al regresar, se utilizó el sistema de “burbujas” con parte de los/as alumnos/as y luego al pasar los meses, el regreso de la totalidad de los/as alumnos/as fue con muchas medidas de cuidado. En esa vuelta a la presencialidad continuaron realizando varias tareas a la vez, dando clases por fuera del horario laboral para acompañar a alumnos/as que les costaba retomar y se encontraban atrasados/as en cuanto a temas de estudio. En esta primera etapa no existió gran diferencia en la magnitud de las actividades que realizaban en el contexto del teletrabajo y de las actividades presenciales, lo que fue acomodándose con el paso del tiempo.

Vinculado con el último objetivo del presente trabajo, existen herramientas adoptadas en la virtualidad que continuaron siendo utilizadas por las docentes en el regreso a las clases presenciales, por ejemplo, el Buscador de Google y, además, algunos usos del celular continúan como recursos interesantes para ampliar información o ayudar con el aprendizaje. De esta manera, la tecnología no sólo puede ser utilizada para el ocio o actividades personales, sino que también se puede utilizar para aprender y que cada vez se utilizará más en las escuelas. Sin embargo, en Florencio Varela aún muchas familias carecen de Internet, lo que reproduce viejas y nuevas desigualdades.

A partir de los resultados del trabajo relacionados con la tecnología, se sugieren algunas actividades que podrían ser útiles en el contexto escolar. Por ejemplo, se podría diseñar un plan de actividades que podría realizarse semanalmente todos los meses del calendario escolar destinado a docentes y alumnos/as para la implementación y utilización en profundidad de aplicaciones/programas informáticos que ayuden en las clases presenciales y, así, aumentar la información disponible o para resolver tareas en el hogar. Como se mostró en el TIF, el uso de tecnologías tiene ventajas que las docentes destacan como ampliar temas puntuales, incentivar a la búsqueda de información, utilizar audios y videos explicativos, aunque señalan la falta de capacitación que tienen para poder aprovechar estas ventajas.

Además, para que ello sea más efectivo, se sugieren políticas públicas desde el Municipio de Florencio Varela orientadas a modernizar la red de Internet en los barrios. Sin embargo, un punto indispensable a tener en cuenta es la brecha digital, y siguiendo los resultados del TIF aún existen familias sin dispositivos electrónicos, que mediante una política de inscripción en las escuelas podrían obtener uno.

Por último, relacionado con las tareas de cuidado, se sugiere la implementación de políticas públicas orientadas a las mujeres, que es a quienes les recaen mayoritariamente este tipo de tareas, para que los hombres también sean parte de ello, que dejen de naturalizarse como tareas femeninas las tareas del hogar y que sean realizadas en igualdad de condiciones.

## Bibliografía

Arza, C. (2020) “Familia, cuidados y desigualdad” en Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) *Cuidados y mujeres en tiempos de COVID-19: la experiencia en la Argentina*, Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), pp. 45-67.

Becher, P. A. (2020) “Educación en tiempos de pandemia. Condiciones laborales y percepciones sobre el trabajo docente virtual en la ciudad de Bahía Blanca (Argentina)”, *Revista Científica Educ@ção*, Volumen 4, Número 8, Octubre, pp. 922-945.

Blake, O. J. (2000) *Origen, detección y análisis de necesidades de capacitación*, Buenos Aires: Macchi, pp. 19-42.

Chiavenatto, I. (2007) *Administración de recursos humanos. El capital humano de las organizaciones*, México: McGRAW-HILL, pp. 384-412.

Di Napoli, P. N. (2020) “La convivencia virtualizada entre la escuela y el hogar en tiempos de pandemia: una reflexión socio-pedagógica”, *Olhar de professor*, Volumen 23, pp. 1-6.

Duhalde, M. (et. al) (2021) “La escuela pública y el trabajo docente. Tensiones entre el derecho a la educación y la mercantilización educativa”, *Revista Argentina de Investigación Educativa*, Volumen 1, Número 1.

Espósito, C. y Marsollier R. (2021) “El impacto del Aislamiento Social por COVID-19 en docentes: Una aproximación a sus condicionantes familiares, económicos y laborales”, *Pilquén*, Volumen 24, Número 1, pp. 1-17.

Fuentes, S. (2020) “Mujeres, asistencia y demandas educativas ante la suspensión de la presencialidad escolar en la Argentina” en Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL) *Cuidados y mujeres en tiempos de COVID-19: la experiencia en la Argentina*, Santiago: Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL), pp. 127-149.

Giniger, N. (2020) “Teletrabajo. Modalidad de trabajo en pandemia”, *Observatorio latinoamericano y caribeño*, Volumen 4, pp. 23-39.

Goren, N. (2017) “Desigualdades sociolaborales. Una aproximación a sus marcos interpretativos desde la perspectiva feminista”, *Revista Latinoamericana de antropología del trabajo*, Número 2, Segundo Semestre, pp. 1-21.

Goren, N. (2011) “La negociación colectiva como mecanismo de promoción de la equidad de género y diversidad” en Estela Diaz (coord.) *Centro de Estudios Mujeres y Trabajo de la Argentina*, Diciembre.

Kandel, Ester (2006) *División sexual del trabajo ayer y hoy. Una aproximación al tema*, Buenos Aires: Dunken.

Lamas, M. (2013) “La antropología feminista y la categoría “género”, en Marta Lamas (comp.) *El género. La construcción cultural de la diferencia sexual*, México: Porrúa, pp. 97-125.

Lecuona, P. (2012). *Teletrabajo* (info:eu-repo/semantics/masterThesis). [consultado: 7/5/2021] Disponible en el Repositorio Digital Institucional de la Universidad de Buenos Aires: <1502-0360\_LecuonaP>

Linne, J. (2022) “Escolarización secundaria y tecnologías digitales en tiempos de pandemia”. *Espacios en blanco, Serie indagaciones*, Volumen 32, Número 1, pp.128-141

Longo, M. E. (2009) “Género y trayectorias laborales. Un análisis del entramado permanente de exclusiones en el trabajo” *Trayectorias*, Volumen 11, Número 28, enero-junio, pp. 118-141.

Miño Chiappino, J. (2022) “Posicionamientos y debates en el escenario educativo: representaciones docentes sobre la política de retorno a la presencialidad educativa 2021” *Sociohistórica*, Número 50, e172, septiembre-febrero.

Morgade, G. (2020) “La pandemia y el trabajo de las mujeres en foco: acerca del «cuidado» como categoría y eje de las políticas”, en Pulfer, D., Ferrante, P., Dussel, I. (comp.) *Pensar la educación en tiempos de pandemia: entre la emergencia, el compromiso y la espera*, Buenos Aires: UNIPE, pp. 53-62.

Muñiz Terra, L. (et.al) (2022). “Las encrucijadas de la pandemia: desigualdades y tensiones en los cursos de vida de los/as docentes de nivel secundario”, *Cuestiones de Sociología*, Número 26, febrero – julio.

Neffa, J. C. (2015) “El trabajo humano y su centralidad” en Julio Neffa *Los riesgos psicosociales en el trabajo: contribución a su estudio*, Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Centro de Estudios e Investigaciones Laborales - CEIL-CONICET, pp. 104-109.

Organización Internacional del Trabajo (2020) *El teletrabajo durante la pandemia de COVID-19 y después de ella*, Ginebra.

Ribeiro, B. M. (et. al) (2020) “Ser docente en el contexto de la pandemia de COVID-19: reflexiones sobre la salud mental”, *Index Enferm*, Volumen 29, Número 3, julio-septiembre.

Rodríguez Enríquez, C. (2015). “Economía feminista y economía del cuidado. Aportes conceptuales para el estudio de la desigualdad”, *Nueva sociedad*, Número 256, Marzo-Abril, pp. 30-44.

Rodríguez Enríquez, C. y Manzonetto, G. (2015). “Organización social del cuidado y desigualdad: el déficit de políticas públicas de cuidado en Argentina”, *Perspectivas de Políticas Públicas*, Año 4, Número 8, Enero-Junio, pp.103-134.

Rodríguez Enríquez, C. y Pautassi, L. (2014) *La organización social del cuidado de niños y niñas*, Argentina: ELA, CIEPP y ADC, pp. 11-17.

Scott, J. W. (1993) “La mujer trabajadora en el siglo XIX”, en Georges Duby (comp.) *Historia de las mujeres en Occidente*, España: Taurus, pp. 405-436.

SUTEBA (2020) *Educación y trabajo docente en tiempos de pandemia*, Disponible en <https://www.suteba.org.ar/educacin-y-trabajo-docente-en-tiempos-de-pandemia-19947.html>  
Consultado el 14/09/2021.

## **Anexos**

### *Anexo 1. Encuesta a docentes de nivel medio del municipio de Florencio Varela*

#### Educación en forma virtual

¡Hola! Mi nombre es Sofía Martínez, estudiante de la Universidad Nacional Arturo Jauretche y para obtener mi título de Licenciada en Relaciones del Trabajo realizo un trabajo de integración final que contiene esta encuesta que es anónima. Además de que las respuestas serán confidenciales y para uso exclusivo de mi trabajo, tu nombre será usado sólo para fines de orden de respuestas y análisis. Desde ya muchas gracias.

1. Nombre (puede ser un nombre inventado):
2. Edad:
3. ¿Vivís sola?
  - Si
  - No
4. ¿Tenés hijos/as?
  - Si, en edad escolar
  - Si, pero tienen más de 18 años
  - No
5. ¿Cuánto hace que ejercés la docencia?
6. ¿En cuántas escuelas trabajaste por la pandemia Covid-19?
7. ¿Cuántos cursos tenías en el año 2020, en el inicio de la pandemia por Covid-19?
8. ¿Tuvo capacitaciones para enseñar exitosamente en forma virtual?
  - No, no tuve
  - Si, tuve talleres virtuales
  - Si, me entregaron información para leer acerca del teletrabajo y herramientas tecnológicas
  - Si, tuve capacitaciones por medio de la página web “Seguimos Educando”
  - Otra (Especifique)
9. Esas capacitaciones eran otorgadas por:

- La municipalidad de Florencio Varela
- Gobierno de la Provincia de Buenos Aires
- Gobierno Nacional
- El sindicato docente
- Otra (Especifique)

10. ¿Cómo te resultó trabajar en forma virtual?

- Me supe desenvolver exitosamente en la virtualidad
- Muy bien.
- Regular. Realicé mi trabajo, pero con dificultades.
- Mal, no pude acostumbrarme a la educación en forma virtual

11. Si tenés ganas podés contarme cuál crees que fue la principal problemática de la virtualidad según tu punto de vista. Y si rescatas alguna ventaja de ello.

12. ¿Estabas al tanto del Programa “Seguimos Educando” creado por el gobierno nacional?

- Si
- No

13. ¿Usaste dicho programa?

- Si
- No

14. ¿Afectó a la enseñanza la flexibilización del calendario escolar?

- Si, mucho
- Si, pero pude dictar los temas más importantes
- No, pude enseñar de forma correcta a pesar de los cambios por la pandemia

15. ¿Te sentiste acompañada por las autoridades de la escuela para resolver dudas/problemas que surgían apenas comenzaste con la educación virtual?

- Si, las autoridades estaban disponibles para lxs docentes

- No, no me sentí acompañada.
16. La escuela donde das clases, ¿se encontraba en condiciones para empezar la educación a distancia?
- Si, todo se acomodó rápido para la virtualidad
  - Tardó muchos meses adecuarse todo el contenido y los alumnos a la virtualidad.
  - No, los/as alumnos/as y la institución no se encontraban preparados.
17. ¿Tenías que presentar informes mensuales acerca del avance realizado, problemas que surgían o avances que conseguías a la escuela?
- Si, me lo solicitaba la escuela.
  - No, no fue necesario presentar informes.
18. Antes de la pandemia, ¿Realizabas la mayoría de tu trabajo en computadora o celular?
- Utilizaba sólo la computadora para preparar las clases
  - Utilizaba sólo el celular para preparar las clases
  - Utilizaba computadora y celular para preparar las clases
  - No utilizaba computadora ni celular, tenía los contenidos impresos
19. Experimentó durante la educación virtual:
- fatiga mental
  - sobrecarga laboral
  - sobrecarga mental
  - dolor corporal
  - cansancio
20. ¿Cómo dirías que afectó el teletrabajo en tu vida familiar?
- Mucho
  - Poco

- Nada

21. ¿Podía separar su vida familiar y su vida laboral?

- No, mi trabajo parecía nunca terminar, siempre estaba disponible vía WhatsApp o correo electrónico toda la semana.
- Si, daba clases y, cuando terminaba, apagaba mi celular y computadora para desconectarme.
- Sólo me desconectaba el fin de semana, en la semana estaba disponible para mis alumnos cuándo y a la hora que necesitaban.

22. Además de educar, ¿Realizabas las tareas del hogar o de cuidado?

- Si, realizo tareas del hogar y de cuidado
- Si, sólo realizo tareas del hogar.
- Si, sólo realizo tareas de cuidado.
- No, los otros miembros de la familia se ocupan de ello.

23. ¿Otra persona participa junto con vos de las tareas de cuidado o tareas domésticas?

- Pareja
- Servicio Doméstico
- Familiar cercano
- Hijos/as
- No, no participa otro miembro del hogar, familiar ni ayuda extra.

24. ¿Aumentó tu carga horaria laboral con la educación virtual?

- Si, significativamente
- Aumentó, pero sólo 1 o 2 horas más que las estipuladas.
- No, trabajé el mismo tiempo que cuando trabajaba presencialmente

25. Al estar toda la familia aislada a causa del Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio, ¿Pensás que se dejaron ver las tareas invisibilizadas que realizabas que se encontraban naturalizadas?

- Si, mi familia se dio cuenta cuántas tareas realizo usualmente.
- Si, se dejaron ver las tareas que debo realizar, pero mi familia ya participaba junto a mí de las tareas.
- No, seguí realizando las tareas del hogar y mi trabajo docente sola
- Vivo sola

26. Al dar clases online, utilizaba para educar, corregir y enviar tarea:

- Computadora de uso exclusivo para la enseñanza virtual
- Computadora familiar
- Teléfono Celular propio

27. ¿Dispones de un espacio propio de la casa para teletrabajar que te permita concentrarte de acuerdo con la tarea a realizar?

- Si, tengo un cuarto propio para dar clases
- No, doy clases en ambientes comunes con mi familia (como comedor o living) con mi familia por los alrededores.
- No, doy clases en ambientes comunes con mi familia (como comedor o living) pero solicito que se encuentren en sus habitaciones mientras trabajo.

28. ¿Cómo fue la comunicación con los estudiantes?

- Excelente, ya que todos tienen conocimientos de internet y computación
- Regular, algunos no sabían manejar la computadora
- Mala, se complicó demasiado conectar con la mayoría

29. Si tenés ganas, ¿me dirías que fue el principal problema en la comunicación con los estudiantes?

30. ¿Todos los estudiantes se conectaban?

- Sí, todo el curso se conectaba en mis clases
- Si, todo el curso se conectaba en mis clases al principio, luego más de la mitad abandonó.
- Si, todo el curso se conectaba en mis clases al principio, luego, menos de la mitad abandonó.

- No, más de la mitad no se conectaron desde el principio.
31. ¿Pensás que se tomó la idea en los estudiantes de que la docente está disponible las 24hs por estar en su domicilio, aumentando así la precarización?
- Si, recibía emails o mensajes por fuera del horario de clase
  - No, los estudiantes sólo se comunicaban conmigo en el horario de clases.
32. ¿Y por parte de las familias y autoridades?
- Recibía emails o mensajes por fuera del horario de clase
  - Las familias o las autoridades de la escuela sólo se comunicaban conmigo en el horario de clase.
33. Espacio si tenés ganas de agregar algún punto importante acerca del teletrabajo y la pandemia o aclarar alguna respuesta (por favor indicá cuál).

## *Anexo 2. Entrevista: Regreso a las escuelas*

1. ¿Cuál es tu nombre? No será revelado en mi trabajo, pero me ayuda a ordenar la información.  
Y ¿Cuál es tu edad?
2. ¿Cómo está compuesto tu hogar?
3. ¿Cómo fue, en tu caso, la vuelta a la presencialidad?
4. ¿Qué sentiste cuando empezaron a volver?
5. ¿Cómo fue volver a dar clases de forma presencial después de un año virtual?
6. ¿Cómo repercutió en tu rutina familiar/del hogar la vuelta a clases presenciales?
7. ¿Cómo fue la vuelta a la escuela de los/as alumnos/as al volver a la presencialidad? ¿Sentís que los alumnos se “acostumbraron” a cursar online?
8. ¿Hay algún aprendizaje de la virtualidad que te sigue sirviendo en tu experiencia docente presencial?
9. ¿Seguís utilizando el celular como herramienta de trabajo actualmente? (con grupos de Whatsapp con los alumnos, páginas educativas, envío de trabajos prácticos/tarea)
10. ¿Existe alguna tarea que realizabas/rutina que implementabas que extrañes de cuando dabas clases de forma online?
11. ¿Qué herramienta/s seguís utilizando que usabas con el teletrabajo pero también ahora presencial?