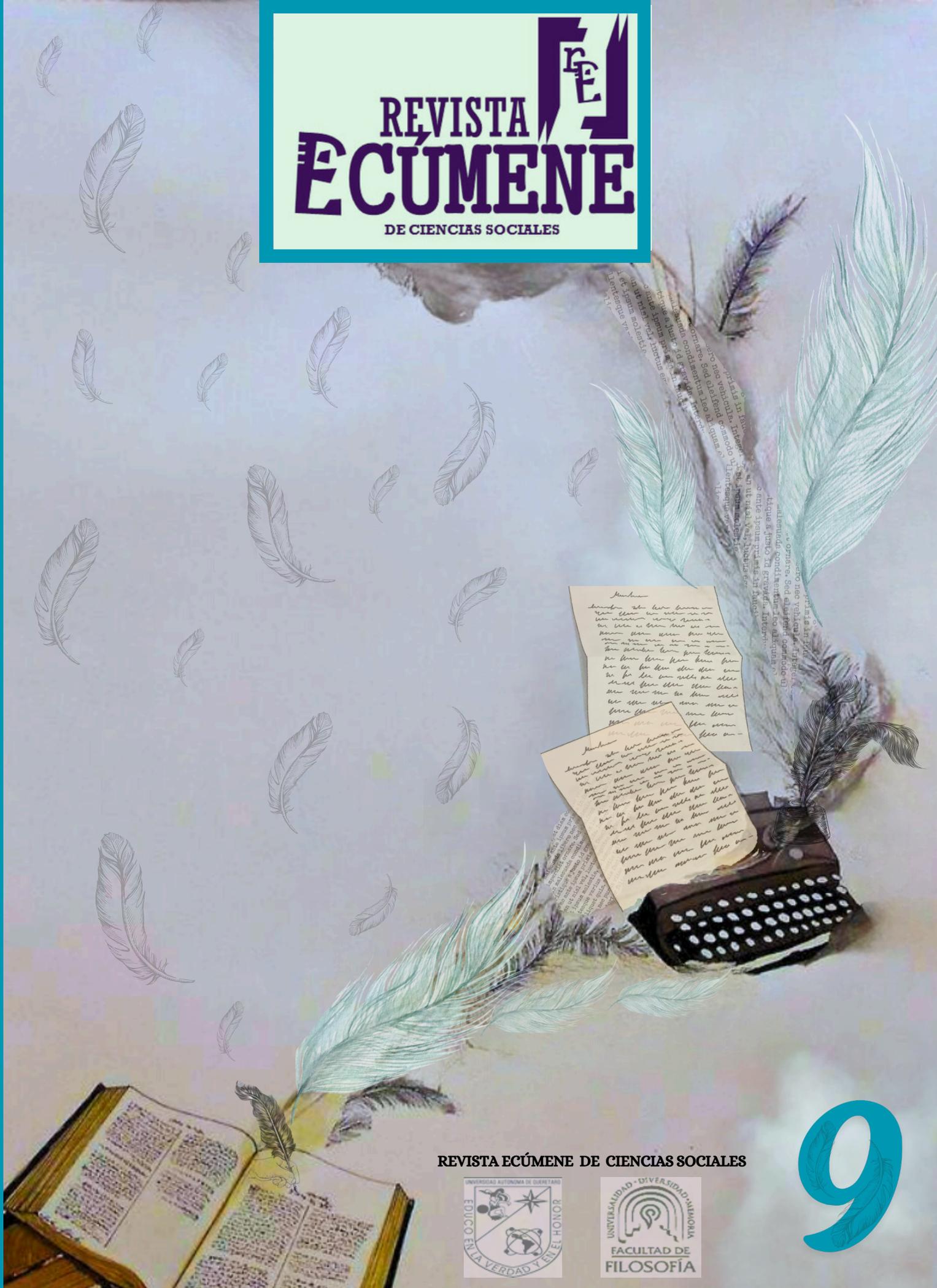


REVISTA **ECÚMENE**
DE CIENCIAS SOCIALES



REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES



REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES

Directores

Mtro. Ezequiel Fabricio Barolin - Instituto Mora, Universidad Anáhuac, México
Mtra. Orfilia Damiano Obando - Universidad Iberoamericana, México
Dr. Luis Alonso Hagelsieb Dórame - Universidad de Sonora, México

Comité Científico

*Dr. Adriana Tervén - Escuela Nacional de Antropología e Historia –
Centro de Investigaciones y Estudios Superiores en Antropología Social - Universidad
Autónoma de Querétaro - México*
Dra. Alejandra Navarro Smith - Instituto de Estudios Superiores de Occidente - México
Dr. Alejandro Rabinovich - Universidad Nacional de La Pampa - Argentina
Dr. Antonio Arvizu - Universidad Autónoma de Querétaro - México
Dr. Armando Preciado - Universidad de Guanajuato - México
Dra. Cristina Viano - Universidad Nacional de Rosario - Argentina
Dra. Fausta Gantús - Instituto Mora - México
Dr. Félix Martínez - Universidad del Tolima - Colombia
Dr. José Elías Palti - Universidad Nacional de Quilmes - Argentina
Dra. Marcela Ternavasio - Universidad Nacional de Rosario - Argentina
*Dra. María Elisa Servín - Dirección de Estudios Históricos del Instituto Nacional
de Antropología e Historia - México*
Dr. José Manuel Buenrostro Alba - Universidad de Quintana Roo - México

Colaboradores Editoriales

Mtro. Alan Suah Islas Ruiz / Universidad Autónoma Metropolitana-Xochimilco - México
Arq. Christian Pulido / Universidad Autónoma de Querétaro – México
Dra. Cecilia Maldonado Lorenzo / TESI-Tecnológico Nacional de México – México
Lic. Claudia Jazmín Cruz Ramírez / SEP – México
Mtro. Darío Machuca / Universidad Nacional de Formosa – Argentina
Mtra. Diana Baltazar Mozqueda / Universidad Autónoma de Zacatecas - México
Mtro. Douglas Véliz Vergara / Universidad de Atacama – Chile
Mtro. Federico Hans Hagelsieb / Universidad de Sonora - México
Mtro. Jesús Alejandro Báez Rodríguez / Escuela Normal Superior de Querétaro - México
Dr. Juan Antonio Acacio / Universidad Nacional de La Plata/ CONICET - Argentina
Dra. Laura Victoria Rodríguez Zaragoza / Universidad de Guadalajara – México.
Mtro. Lázaro Gerardo Valdivia Herrero / Universidad de las Artes de Cuba (ISA) -Cuba
Dra. Lidia González Malagón / Universidad Nacional Autónoma de México – México
Prof. Natalia Paola Montoya / Universidad Nacional de Jujuy - Argentina
Mtro. Christopher Sotelo Rodríguez / Instituto Mora – México
Mtra. Katia Merari Mota Arceo / Instituto Mora – México
Dra. Ilse Mayté Murillo Tenorio / Universidad Autónoma de Querétaro - México
Mtro. Joshua Montaña Paredes / Universidad de Salamanca - España

Diseño de portada

Mtra. Orfilia Damiano

REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES, Año 5, Volumen 1, Número 9, febrero-julio 2024. Es una publicación semestral, digital, autónoma y autogestiva, editada por Ezequiel Fabricio Barolín con el apoyo institucional de la Facultad de Filosofía de la Universidad Autónoma de Querétaro (México), Calle 16 de Septiembre 57, Centro, C.P. 76000, Santiago de Querétaro, Qro, C.P. 76000, Teléfono +52 442 547 9177. Página electrónica: <https://revistas.uaq.mx/index.php/ecumene>. Dirección electrónica: ecumene@uaq.mx. Editor responsable: Mtro. Ezequiel Fabricio Barolín. Reservas de Derechos al Uso Exclusivo No. 04-2023-072617305300-102, ISSN 2683-3077, ambos otorgados por el Instituto Nacional del Derecho de Autor. Responsables de la última actualización de este número: Mtra. Orfilia Damiano, Tel. +52 442 678 9266, Correo electrónico: orfidamiano@gmail.com. Fecha de última modificación: 31 de agosto de 2024. El contenido de los artículos publicados es responsabilidad de cada autor y no representa el punto de vista de REVISTA ECÚMENE DE CIENCIAS SOCIALES. Se autoriza cualquier reproducción parcial o total de los contenidos o imágenes de la publicación, incluido el almacenamiento electrónico, siempre y cuando sea para usos estrictamente académicos y sin fines de lucro, citando la fuente sin alteración del contenido y otorgando los créditos autorales.



Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional

Los artículos y toda la información suministrada en ellos son de exclusiva responsabilidad de sus autores y no reflejan necesariamente la opinión de los miembros de la revista.

SUMARIO

Artículos por Convocatoria Ordinaria

LOS FALSOS POSITIVOS EN COLOMBIA. ELEMENTOS DE LA SOCIOLOGÍA ECONÓMICA PARA INTERPRETAR LO ATROZ pp. 7 - 19

Is there meaning behind the atrocity? The economic dimension of the meaning of false positives in Colombia

Por ANDRÉS RODRIGO LÓPEZ & CAMILO VALDÉZ

HACIA EL MARCHITAMIENTO HUMANO. DESIGUALDAD ENTRE HOMBRES Y MUJERES POR LA PANDEMIA DE COVID-19 pp. 20 - 41

Towards human withering. Inequality between men and women due to the covid-19 pandemic

Por ERICK RICARDO BARAJAS GUERRA

LAS MUJERES INDÍGENAS DE CARA A LA VIOLENCIA POLÍTICA EN MÉXICO. CASO ILIATENCO, GUERRERO pp. 42 - 60

Indigenous women in the face of political gender bases violence in México. Iliatenco case, Guerrero.

Por GEORGINA VÁZQUEZ MORENO & DIANA GÓMEZ GÓMEZ

ANÁLISIS SOCIOESPACIAL, A TRAVÉS DEL MÉTODO TERRITORII, DEL MUNICIPIO AUTÓNOMO DE CHERÁN K'ERI (2011-2020) pp. 61 - 79

Socio-spatial analysis through of the Autonomous Municipality of Cherán K'eri (2011-2020)

Por GUILLERMINA MURILLO BARRIGA

MILITARIZACIÓN DE LA POLÍTICA MIGRATORIA EN MÉXICO: DE LA ADMINISTRACIÓN MIGRATORIA CIVIL A UNA MILITAR pp. 80 - 103

Militarization of immigration policy in Mexico: From the civil immigration administration to a military one

Por MIGUEL ÁNGEL CEBALLOS SORIA

EL ARRESTO MILITAR A LA LUZ DE LOS DERECHOS HUMANOS Y DEL NUEVO CONSTITUCIONALISMO LATINOAMERICANO pp. 104 -113

Military arrest, human rights and the new latin american constitutionalism

Por MANUEL GUSTAVO OCAMPO MUÑOA

LUCHAS OBRERAS EN QUERÉTARO, 1970-1980. LOS CASOS DE TREMEC Y KELLOGG'S pp. 114 - 136

Workers' struggles in Querétaro, 1970-1980. The cases of Tremec and Kellogg's

Por KEVYN SIMON DELGADO

ECOTURISMO PARA LA CONSERVACIÓN DEL ENTORNO: UNA REVISIÓN BIBLIOGRÁFICA pp. 137 - 149

Ecotourism for environmental conservation: a bibliographic review

Por MIGUEL ANGEL JESÚS SALAS QUEZADA

LA PARTICIPACIÓN POLÍTICA DE LA CIUDADANÍA DEL ÁREA METROPOLITANA DE MONTERREY, NUEVO LEÓN, MÉXICO DURANTE EL AÑO 2023 pp. 150 - 168

The political participation of the citizens of the Monterrey Metropolitan Area, Nuevo León, Mexico during year 2023

Por MARCELA CAVAZOS-GUAJARDO SOLÍS

BIOPOLÍTICA, CONTROL DE LA NATALIDAD Y EL CUERPO COMO ESPACIO DE RESISTENCIA DE MUJERES FEMINISTAS QUE DESAFIAN EL MANDATO PATRIARCAL DE LA MATERNIDAD pp. 169 – 184

Biopolitics, birth control, and the body as a space of resistance for feminist women challenging the patriarchal mandate of motherhood

Por AMPARO KARINA ROBLES JIMÉNEZ

EL ENFOQUE STEAM: UNA PROPUESTA DE INNOVACIÓN EDUCATIVA PARA EL CURSO DE SEGURIDAD INDUSTRIAL DE LA FUNDACIÓN DE MEJORAMIENTO PROFESIONAL DEL COLEGIO DE INGENIEROS DE VENEZUELA pp. 185 - 205

The steam approach: an educational innovation proposal for the industrial safety course of the professional improvement foundation of the college of engineers of Venezuela

Por MARLENE RODRÍGUEZ

LA DIRECCIÓN DEL TRABAJO METODOLÓGICO EN EL ÁREA HUMANIDADES DE LA EDUCACIÓN PREUNIVERSITARIA EN CUBA pp. 206 - 222

The direction of methodological work in the humanities area of pre-university education in Cuba

Por RAUDELYS LÓPEZ CASTELLANOS

UN ESTUDIO SOBRE LA EDUCACIÓN INFANTIL EN CIUDAD DE BUENOS AIRES: ENTRE LA FEMINIZACIÓN Y LA PRECARIZACIÓN LABORAL. JORNADA LABORAL, CONDICIONES DE TRABAJO Y “¿TIEMPO DE OCIO?” pp. 223 - 241

A study on Early Childhood Education in Buenos Aires City: Between feminization and labor precariousness. Working hours, working conditions, and "leisure time?"

Por PAULA DANIELA FRANCO

Ensayos

LA REVOLUCIÓN PERMANENTE: LA MITOLOGÍA Y EL TIEMPO TOTALITARIO DEL FASCISMO pp. 242 - 253

The permanent revolution: the mythology and the totalitarian time of fascism

Por XAVIER ALEXANDER MARTÍNEZ JARILLO & SERGIO ORTIZ ROMERO

FORMACIÓN POLÍTICA, IMPRESOS Y MAOÍSMO. EL CASO DE POLÍTICA POPULAR EN MÉXICO (1968-1979) pp. 254 - 276

Political training, printed matter and Maoism The case of Popular Politics in Mexico (1968-1979)

Por RICARDO YANUEL FUENTES

Entrevistas

**VI UN PONIENTE EN QUERÉTARO. ENTREVISTA A LA MTRA. ANA CECILIA FIGUEROA
pp. 277 - 286**

Por DIANA BALTAZAR MOSQUEDA & JESÚS ALEJANDRO BÁEZ RODRÍGUEZ

Reseñas

DORANTES, DOLORES. COPIA. MÉXICO: MANGOS DE HACHA, 2021 pp. 287 - 290

Por DIEGO EDUARDO CÓRDOBA GONZÁLEZ

UN ESTUDIO SOBRE LA EDUCACIÓN INFANTIL EN CIUDAD DE BUENOS AIRES: ENTRE LA FEMINIZACIÓN Y LA PRECARIZACIÓN LABORAL. JORNADA LABORAL, CONDICIONES DE TRABAJO Y “¿TIEMPO DE OCIO?”

A study on Early Childhood Education in Buenos Aires City: Between feminization and labor precariousness. Working hours, working conditions, and "leisure time?"

PAULA DANIELA FRANCO¹

FECHA DE RECEPCIÓN: 23 DE MAYO DE 2024
FECHA DE ACEPTACIÓN: 25 DE JUNIO DE 2024

RESUMEN

El trabajo educativo en la primera infancia se caracteriza por ser realizado históricamente por las mujeres y es considerado dentro de la precarización laboral. Utilizando una metodología cualitativa de estudio de casos, se analizan las percepciones de las trabajadoras en jardines del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (GCBA) para lograr comprender por qué el trabajo educativo para la primera infancia sigue siendo precarizado. Para ello se utilizan distintas dimensiones de análisis teniendo en cuenta material bibliográfico y las voces de las mismas trabajadoras. Por un lado se desarrolla cómo es la jornada laboral, es decir, la cantidad de horas que abarca el día, contemplando las horas de trabajo “real” y aquellas llamadas “extras”. Por otro lado se profundiza sobre el “tiempo de ocio” si es que existe. Finalmente se indaga sobre las condiciones laborales, para evaluar cuáles son las tareas que realizan diariamente. Entender estas categorías de análisis sirve para caracterizarlo como un trabajo de cuidado y también de educación realizado por mujeres.

Palabras clave: género; educación; feminización docente; jornada laboral; tiempo libre

ABSTRACT

Early childhood education work has historically been carried out by women and is considered part of precarious labor conditions. Using a qualitative methodology of case study, this research analyzes the perceptions of workers in preschools under the Government of the City of Buenos Aires (GCBA) to understand why early childhood education work remains precarious. Various dimensions of analysis are employed, incorporating bibliographic material and the voices of the workers themselves. One dimension examines the workday, encompassing the actual working hours and any additional "extra" hours. Another dimension delves into leisure time, if it exists. Additionally, the study investigates the working conditions to assess the

¹ Licenciada y Profesora en Ciencias de la Comunicación Social (UBA). Especialista en Estudios Políticos y maestranda en Teoría Política Social (FSoc / UBA). Profesora en Nivel Inicial (ENS 10). Investigadora en formación en temas sobre educación y género con sede de trabajo en el Centro de Estudios e Investigaciones Laborales del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CEIL / CONICET). Correo electrónico: paulad.franco@bue.edu.ar

daily tasks performed. Understanding these analytical categories helps to characterize this work as caregiving and educational, predominantly carried out by women.

Keywords: gender; education; teacher feminization; workday; leisure time

Introducción

El siguiente escrito forma parte de una investigación más extensa en curso correspondiente a una tesis de maestría realizada en la Universidad de Buenos Aires (UBA) sobre estudios de trabajo y género. Allí se tiene en cuenta que el trabajo feminizado en el nivel inicial está vinculado al trabajo de cuidados realizado por mujeres. Este tema resulta relevante ya que, teniendo en cuenta un enfoque feminista de la reproducción social, se aborda el trabajo remunerado como ámbito de igualdad, la libertad de las mujeres, y también de las contradicciones asociadas con esa posición.

El objetivo de este trabajo es analizar la relación entre la feminización del trabajo realizado en la Educación de Primera Infancia, también llamada educación en el nivel inicial, que abarca la escolarización de estudiantes de 45 días a 5 años, y su precarización laboral indagando sobre tres cuestiones: la jornada laboral docente, las condiciones de trabajo y el “tiempo de ocio”.

En primer lugar, se desarrolla cómo es el día a día en la docencia de esta área, qué tareas realizan, cuál es su horario laboral y el tiempo dedicado dentro y fuera de la institución educativa. En segundo lugar, se indaga sobre el tiempo libre luego de las horas trabajadas, qué realizan en esos momentos y si es que conciben -o no- este tiempo como uno de ocio, es decir, el tiempo dedicado entre lo institucional y/o el hogar. En tercer y último lugar se examinan las condiciones laborales, el lugar de trabajo y la remuneración obtenida, entre otras cuestiones.

Para ello, mediante entrevistas a docentes trabajadoras en escuelas de gestión pública de la zona geográfica de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA), se da cuenta cómo es desarrollado este trabajo realizado por mujeres; los resultados se cruzan con documentos de índole oficial y legislaciones que se han creado y/o modificado en relación a la conquista de derechos y la búsqueda de la igualdad de género. Utilizando el estudio de caso, mediante técnicas cualitativas, como entrevistas en profundidad, se indagó a un total de 84 docentes activas del nivel inicial entre los años 2022 y 2023. Cabe mencionar que para preservar la privacidad y proteger las identidades de las trabajadoras, se han cambiado los nombres de acuerdo con el consentimiento de aquellas mujeres que lo solicitaron.

El criterio de selección incluyó diferentes grupos etarios, trayectorias profesionales, zonas geográficas de CABA y la pertenencia a escuelas de carácter público dependientes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (GCBA) para dar cuenta de sus percepciones con respecto a su propio trabajo. Los docentes respondieron a entrevistas focalizadas estructuradas y semiestructuradas. Según el total de respuestas, se tiene en cuenta que la división de cargos docentes se da entre los cargos de ejecución: maestras de sección (52,6% en este estudio), maestras celadoras (32% en este estudio) y cargos de conducción: directora, vicedirectora, maestra secretaria (15,4% en este estudio).

A modo de síntesis, este estudio permite analizar cómo la precarización laboral de las docentes del nivel inicial se manifiesta en diversas dimensiones clave. En primer lugar, la jornada laboral se ve afectada por una sobrecarga de trabajo significativa. En segundo lugar, el tiempo de ocio destinado a actividades no remuneradas contribuye al trabajo invisibilizado. Finalmente, las condiciones de trabajo muestran deficiencias en recursos, problemas edilicios y falta de personal, entre otras

dificultades. Este análisis explora las percepciones de las trabajadoras respecto a su jornada laboral diaria, las condiciones de trabajo y el tiempo de ocio, destacando la comprensión profunda de la precarización laboral en la actualidad.²

1. Un día en la vida de una maestra jardinera: jornada laboral

La jornada laboral implica el tiempo/horas que dedican las trabajadoras durante el día, en este caso, en la institución educativa. Según la definición del Reglamento Escolar de CABA del año 2022 “se denomina hora de clase a la unidad de tiempo en que se dictan las diferentes asignaturas durante la Jornada Escolar de acuerdo con el plan de estudios correspondiente y conforme al horario escolar preestablecido” (Art. 8).

Con respecto a las maestras, esta se divide en jornada simple (un solo cargo) o jornada completa (dos cargos). Comprender las percepciones sobre las condiciones de trabajo en cuanto a la demanda de sus horas de trabajo por dentro y fuera de la institución da una mayor configuración sobre este trabajo feminizado -y precarizado- y todo lo que ello conlleva. Uno de los puntos centrales que requieren atención, tiene que ver con la jornada laboral y su duración. Estas se componen de jornada simple (3 horas y 15 minutos para maestra de sección, 4 horas para maestra celadora) y jornada completa (6 horas y 30 minutos maestra de sección, 8 horas para celadoras y equipos de conducción). Cabe aclarar que, a diferencia de las horas en educación media, estas son consideradas “horas reloj” (60 minutos) y no “horas cátedra” (40 minutos).

A su vez, según el Artículo 86 y 88 del Reglamento Escolar de CABA, las maestras de sección y celadoras deben concurrir al establecimiento 10 minutos antes que comiencen las clases y, en cambio, el personal de conducción debe hacerlo 20 minutos previos a su horario según el Artículo 83. Esto también forma parte de las obligaciones que debe cumplir el personal docente con respecto a su horario laboral, el cual se divide en turnos (mañana, tarde, vespertino o noche). En ese sentido, según el último informe elaborado por el Observatorio Argentinos por la Educación³ alrededor de 6 de cada 10 docentes en el país trabajan dos turnos diarios y solo el 69,5% de ellos concentra su carga laboral en una sola escuela. El porcentaje que no forma parte de ese número, es decir el 30,7%, es considerado “docente taxi” debido a que tienen que estar trasladándose de una escuela a la otra para cumplir con sus obligaciones laborales. Estos datos son leídos en paralelo con los resultados obtenidos en el trabajo de campo realizado en CABA.

Cuando se consultó a las trabajadoras sobre la cantidad de horas que dedican a sus labores en la institución, los resultados mostraron que el 29,7% trabaja entre 1 y 4 horas, lo que corresponde a una jornada simple. Dentro de este porcentaje, un pequeño grupo elige trabajar un solo turno debido a que tienen otros empleos fuera de la docencia, como animación de fiestas, cuidado de niños/as como niñeras o emprendimientos propios, o porque viven con una persona que tiene un ingreso mayor, ya sea pareja o familiares. Por otro lado, la mayoría de las docentes dentro de este rango horario mencionaron que optan por trabajar estas horas para dedicar el resto del día a “cuidar a sus hijos y la casa”, “trabajar en otra ocupación” y/o porque “conviven con una persona que tiene un sueldo mayor”. En este sentido, es relevante analizar cómo muchas mujeres asumen una segunda jornada laboral no remunerada, relacionada con el

²Franco, Paula Daniela. "Trabajo de campo, entrevista y voces de mujeres trabajadoras. Investigar sobre docentes de nivel inicial en CABA." En *I Jornada de Investigadores en Formación*. (Centro de Estudios e Investigaciones Laborales, Buenos Aires, 2023), 137-141.

³Alu, Mariano. Bonelli y Nistal. Características y condiciones de trabajo de las y los docentes (Observatorio de Argentinos por la Educación, Buenos Aires, 2023).

cuidado de los/as hijos/as y las tareas domésticas.

Gráfico N° 1: Horas de trabajo en la institución educativa



Fuente: Elaboración propia en base a datos del trabajo de campo

Siguiendo la lectura del gráfico presentado, el 51,4% dijo trabajar entre 5 y 8 horas, que puede ser entendido como dos cargos docentes y el cual engloba jardines maternos e infantiles. En líneas generales, estas docentes han comentado que “con un solo cargo no viven” refiriéndose a tener un ingreso que pueda acompañar su estilo de vida y cubrir sus necesidades ya sea porque son sostén de familia o porque deben solventar sus propios gastos personales. A su vez, el 18,9% dijo hacerlo en más de 9 horas, lo cual se vincula a cargos de conducción que tienen más carga administrativa, pedagógica y legal en las instituciones escolares. La exigencia por tener que trabajar dos cargos tiene su impacto en el rendimiento diario de cada una de ellas, ya que la labor docente exige una gran demanda a nivel psíquico y corporal, que repercute también al momento de dar clases. Sobre este punto, las entrevistadas han comentado que consideran que si tuvieran otra carga horaria “serían mejores docentes”, como lo verbaliza esta maestra de sección, que con tan solo 35 años es viuda teniendo bajo su responsabilidad hijos a cargo.

R: Trabajo doble turno porque tengo un hijo que mantener sola. Me encantaría poder trabajar un solo cargo, llegar a mi casa a las 13hrs y pasar más tiempo con él...

P: ¿Por qué otra razón te gustaría trabajar menos horas?

R: Porque podría armar mejor mis clases sin llegar tan cansada y ver cosas que capaz se me escapan de la sala por estar apurada.^{4 5}

Lo que se ilustra a través de este testimonio es la sobrecarga de trabajo que impacta sobre la vida cotidiana y a su vez, sobre los tiempos de evaluación, planificación y seguimiento de los grupos estudiantiles con respecto a las horas legales e institucionales que deben cumplir. Dentro de esta sobrecarga, por otro lado, también es-

⁴ Para proteger y resguardar las identidades de las trabajadoras, se ha modificado los nombres de forma consensuada a aquellas mujeres que así lo manifestaron.

⁵ Entrevista realizada a Lorena Oca, maestra de sección, Buenos Aires, Argentina, 27 de agosto de 2023.

tán las horas que se trabajan por fuera del horario laboral, que no son remuneradas y que, a su vez, afectan su rutina diaria. Con respecto al primer punto, una trabajadora entrevistada relató su experiencia.

Mi cargo es doble turno así que son 4 horas a la mañana, 4 horas a la tarde y trabajaré una hora más realmente. Porque uno llega siempre media hora antes para preparar las cosas y te terminás yendo media hora después o 40 minutos después. Hago horas extras pero no son pagas.⁶

Ella relata las “horas extras” que no se encuentran contempladas en su remuneración y que, a su vez, modifican su dinámica. Es por ello que el tiempo de trabajo se dispone enteramente hacia el capital, la disposición de las trabajadoras se adecúa a sus requerimientos, y el tiempo de vida de los trabajadores se organiza detrás del tiempo de trabajo⁷. Cuando se indagó sobre si las docentes trabajan horas por fuera de la institución educativa, el 78,4% contestó que sí, de las cuales el 28,4% lo hace en más de 4 horas, el 50% entre 1 y 3 horas mientras que el 21,6% no dedica tiempo por fuera de su horario laboral.

Gráfico N° 2: Cantidad de horas trabajas por fuera del horario laboral



Fuente: Elaboración propia en base a datos del trabajo de campo

Lo que se puede deducir a partir de los datos obtenidos es que existe una “jornada invisible” gratuita y fundamental para el ejercicio del rol docente. En el nivel inicial esa jornada se extiende más que en otros niveles, porque a la planificación de tareas se suma la elaboración de materiales que refuerzan la asociación del trabajo de las “maestras jardineras”⁸. Esto se traduce en que además de la tarea de planificar diariamente se suma también el armado de material didáctico. Como ya ha sido mencionado, en esta área educativa se enseña a través del juego y del uso de recursos como títeres, dibujos, juguetes u otros elementos realizados por las propias

⁶ Entrevista realizada a Betty Rivas, maestra de sección, Buenos Aires, Argentina, 27 de agosto de 2023.

⁷ Longo, Julieta. "Las fronteras de la precariedad: Percepciones y sentidos del trabajo de los jóvenes trabajadores precarios de hipermercados." *Trabajo y sociedad* (Instituto de Estudios para el Desarrollo Social), núm. 19 (2012): 383.

⁸ Cutuli, Romina. Denisse. "Género y trabajo emocional: los fundamentos de la precariedad en el nivel inicial. Mar del Plata, Provincia de Buenos Aires." *Trabajo y sociedad* (Instituto de Estudios para el Desarrollo Social), núm. 28 (2017): 49.

docentes, que funcionan como un insumo necesario en la tarea pedagógica. Entre la realización de tareas extras lo que más se nombró en las entrevistadas es el armado de recursos didácticos, la planificación de las clases siguiendo el Diseño Curricular⁹, la búsqueda de material bibliográfico para enriquecer las prácticas docentes, la asistencia a reuniones de personal (ya que estas se suelen realizar por fuera del horario), la realización de informes/ registros narrativos de cada alumno/a, el armado de carpetas didácticas, la realización del registro diario de faltas justificadas e injustificadas en los grupos de niños/as, la escritura de las evaluaciones de las tareas realizadas, la capacitación, la búsqueda de diferentes estrategias pedagógicas, el armado de la decoración de la sala, la preparación de las clases con anticipación, y la escritura de mails, entre otras cuestiones.

Lo que reflejan todas las entrevistadas es la necesidad de cumplir sus horas en la institución y, a su vez, las horas de trabajo adicionales. Aquí también se destaca que las trabajadoras en cargos de conducción dedican parte de ese tiempo extra por fuera del horario laboral a “solucionar emergentes”, es decir, situaciones imprevistas que requieren atención, en relación al personal de la institución o con las familias. Por ejemplo, algún caso puntual de algún niño/a que necesite intervención. Su tarea va desde el asesoramiento pedagógico que se relaciona con la comunidad educativa, atender llamadas del personal por situaciones de las familias, organizar actividades que son necesarias y no logran concretarse en el horario laboral. Y también se destaca la cuestión administrativa, como generar expedientes electrónicos, controlar las inscripciones, responder a las solicitudes del área y reunirse con el área de supervisión, entre otras tareas.

A su vez, un aspecto que se repite tiene que ver con la suma adicional de tareas a raíz de la pandemia, ya que “evidenció una población en proceso acelerado de precarización”¹⁰. Esto les exigió utilizar nuevas tecnologías como dispositivo mediador del aprendizaje entre los/as alumnos/as e incorporó herramientas que antes no se utilizaban como el uso del correo electrónico, cartelera digital a través de plataformas y armado de material didáctico informático. Lejos de significar un avance positivo, las trabajadoras mencionan que todas esas tareas realizadas durante el período de aislamiento obligatorio se agregaron a la presencialidad sumando de esa forma más trabajo y responsabilidades. Patricia, directora titular de un jardín de infantes integral, nos comentó la complejidad que resulta poder englobar todas sus actividades en una misma jornada laboral.

Aparte de las 8 horas de trabajo, no es sólo la capacitación, el tiempo que te insume, sino que después de la pandemia también hubo un cambio donde todo lo tecnológico tuvo un impacto muy importante. Entonces, se suma también a que muchas de las tareas que antes eran, digamos, en papel, ahora se están realizando a través de sistemas administrativos. Y, a su vez, también, en mi caso particular, me pasa que me comunico, como medio de comunicación, por mail, con las familias, y esto también me demanda... Tendría que hacerse dentro del horario, pero la demanda de la escuela, a veces, es tanta que no lo llego a cumplir dentro de la escuela. Entonces, generalmente, sí, lo completo, lo programo... Aprendí a programar los mails para no mandar un mail a las tres de la mañana... Pero sí, después a parte también te insume preparar las capacitaciones con las docentes, realizar las planificaciones docentes. Todo eso, por más que por

⁹ Diseño Curricular para la educación inicial. Marco General. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2019.

¹⁰ Cavallero, Luci., Verónica. Gago, y Celeste. Perosino. "¿ De qué se trata la inclusión financiera? Notas para una perspectiva crítica." *Realidad Económica* (Instituto Argentino para el Desarrollo Económico), núm. 340 (2021): 11.

agenda tendrías que organizarlo dentro de la escuela, no siempre se cumple.¹¹

Para la directora, próxima a jubilarse, significó *aggiornarse* a todo un sistema nuevo que exigió capacitación y tiempo de formación luego de sus 8 horas diarias laborales. En ese sentido, la palabra 'demanda' se repite en esta y en varias entrevistas, visto como una petición a ser cumplida. Es por ello que Rabasa¹² plantea que el significado de sobrecarga laboral es cuando las demandas de la tarea exceden las capacidades del trabajador para llevarla a cabo; es decir, cuando existe un desajuste entre lo que es pedido al trabajador y lo que este puede cumplir. La sobrecarga laboral es señalada, en diferentes estudios, como unas de las fuentes más intensas de estrés en el colectivo profesional de los maestros¹³. Sobre esto, otra entrevistada, Patricia, también va a decir:

Si bien hay mucha demanda y hay muchas cuestiones que van implícitas en el rol, creo que uno lo hace con gusto y porque realmente retribuye en ese sentido. Me ha pasado de poder acompañar a las familias en situaciones muy complejas, el tema del trabajo conjunto con las familias, personalmente, a mi me encanta, el poder trabajar junto con ellos creo que hay todo un potencial. Y, a su vez, trabajando con todo el equipo docente se pueden lograr muchas cosas.¹⁴

Este fragmento es interesante ya que se nombra la presencia de un "otro" con el cual se permite formar lazos. Patricia como directora de la institución no sólo nombra la cuestión pedagógica de su rol, sino también la implicancia social y el compromiso de trabajar con la comunidad educativa, incluidas las familias y cómo esto le exige energía adicional a su tarea diaria.

Las trabajadoras comentan que a pesar del cansancio y la sobrecarga no pueden (ni quieren) dejar de hacer estas tareas que sobrepasan sus funciones y el impacto que esto tiene en su vida cotidiana. Por ejemplo, varias docentes que trabajan cargos en diferentes escuelas mencionan que deben descontar de su sueldo el viático para trasladarse de un lugar a otro y, a su vez, costear su propia comida, ya que no se encuentra incluida.¹⁵

Tengo media hora para viajar entre cada una de las escuelas y en esa misma media hora tengo que buscar la forma para poder comer. A veces lo hago arriba del colectivo si no está muy lleno o sino directamente cuando termino de trabajar.¹⁶

Lo que relata esta trabajadora de dos cargos simples de maestra de sección es el trayecto entre una escuela y otra. Como ella, hubo otros testimonios en donde se

¹¹ Entrevista realizada a Patricia Monte, directora de nivel inicial, Buenos Aires, Argentina, 27 de agosto de 2023.

¹²Rabasa, Beatriz., et al. "El papel de la culpa en la relación entre el síndrome de quemarse por el trabajo y la inclinación al absentismo de profesores de Enseñanza Secundaria." *Revista de psicodidáctica* (Universidad del País Vasco), núm. 1 (2016): 103.

¹³Kerr, Robert., et al. "A qualitative study of workplace stress and coping in secondary teachers in Ireland." *Irish Journal of Applied Social Studies* 11, no. 1 (2011): 3.

¹⁴ Entrevista con Patricia Monte.

¹⁵En las escuelas de jornada completa se envía la comida del mediodía para las maestras celadoras (ya que en ese horario ellas están a cargo) y también para el personal de conducción. En cambio, en las de jornada simple no brindan servicio de almuerzo; solo desayuno y merienda. En todos los casos corresponde el mismo menú que dan a los/as alumnos/as a excepción de quien presenta un certificado médico sobre alguna patología (por ejemplo, celiaquía).

¹⁶ Entrevista con Lorena Oca.

comenta que las docentes “se hacen un lugar” para comer en el transporte, en la calle, antes de iniciar su segundo turno o incluso en casos extremos, omiten alimentarse debido a la falta de tiempo. Además de las exigencias laborales, las docentes enfrentan obligaciones fuera del trabajo, como comenta Pamela:

Un feriado, yo tengo que decir “bueno no, vayan y yo aprovecho para hacer estas cosas”. Y a veces sí, yo me veo afectada y me da bronca porque digo, la verdad es que el feriado lo tengo para descansar y lo estoy “aprovechando” para adelantar, o mejor dicho para no atrasarme. Porque si vos tenés en cuenta, yo entro a las 7:45 y los niños/as entran a las 7:45, y yo me voy a las 16:10 y ellos/as se van a las 16:10. Dentro de mi horario de trabajo no existen ni 10 minutos en donde yo diga yo entro a las 7 y tengo desde las 7 hasta las 7:45 para reunirme con el personal, hablar con la directora, preguntar alguna gestión, hacer alguna gestión administrativa, No existe. Y muchas veces en el horario que yo descansaría, de 12 a 13, aprovecho para ir a hablar con la directora sobre un informe o planificación.¹⁷

Esta maestra de sección destaca la falta de tiempo dedicado exclusivamente al descanso y a la desconexión, teniendo que utilizar un día no laboral, como es un feriado, para seguir realizando tareas vinculadas al trabajo. Esta multiplicidad de acciones diarias, que va más allá de las responsabilidades laborales establecidas, demuestra un conjunto clave de habilidades y capacidades sociales que históricamente han recaído en las mujeres sin ser remuneradas. Este fenómeno no solo destaca la sobrecarga laboral, sino también la necesidad de reconocimiento y valoración de estas contribuciones extras por parte de las instituciones educativas y la sociedad en general.

2. “Tiempo de ocio”, ¿existe?

Como dice García Sainz¹⁸, el alargamiento de las jornadas puede provocar déficit temporal porque los trabajadores no disponen de tiempo para el descanso y el ocio, pero el encogimiento de las mismas jornadas laborales, hasta extremos de subempleo, no permite obtener ingresos suficientes para vivir dignamente. Además de la flexibilidad contractual, la excesiva flexibilidad de la jornada, la fragmentación horaria y la plena disponibilidad generan privación de tiempo, impiden tener soberanía sobre el tiempo propio e imposibilitan la posibilidad de organizarlo en función de expectativas personales y de relaciones sociales.

Por llevarme mucho trabajo a mi casa he dejado el cargo de Maestra de Sección, como le llamamos nosotras, al que está al frente del grupo. Como celadora, no te llevás tanto trabajo a tu casa, no planificás y bueno llegó un momento donde se me hacía muy difícil, porque tenía que hacer las tareas de la casa y no podía llegar y ocuparme de planificar, hacer los informes de mis alumnos, preparar material... Esas son horas que uno trabaja en tu casa no se pagan, no podés hacer horas extras en la escuela porque la jornada es de 4 horas.¹⁹

En ese sentido, esta docente deja en evidencia que al ser tanta la demanda de tareas que sobrecargan su función, ella optó por tomar el cargo de menor jerarquía y

¹⁷ Entrevista realizada a Pamela Gómez, maestra de sección, Buenos Aires, Argentina, 27 de agosto de 2023.

¹⁸Sainz, Cristina. García. "El impacto de la crisis económica en la pobreza de tiempo y la desigualdad de género." *Arbor* (Consejo Superior de Investigaciones Científicas), núm. 784 (2017): a382.

¹⁹ Entrevista realizada a Laura Greco, maestra de sección, Buenos Aires, Argentina. 27 de agosto de 2023.

remuneración, resignando de esta forma cuestiones que tienen que ver con el propio crecimiento profesional en cuanto a la posibilidad de ascender, acreditar antigüedad y cobrar un sueldo más elevado. Este punto resulta sumamente interesante ya que también visibiliza, por un lado, la naturalización de tener que trabajar un cargo doble, de seguir realizando tareas por fuera del horario y, a su vez, la pérdida del tiempo personal y de ocio. Para Patiño²⁰, esta sobrecarga de tiempo que el individuo debe dedicar a ciertas actividades restringe su libertad en la asignación de uso del tiempo, viéndose obligado a sacrificar ciertas actividades por otras.^{21 22}

Si yo pudiera trabajar un solo turno, yo sería mil mejor maestra. Esto de trabajar dos o tres jornadas, porque también en algún momento he trabajado en adultos, son dos o tres trabajos. Si uno tuviera la responsabilidad de un turno a cargo y otro turno donde te juntaras con tus compañeras, planificaras, corrigieras con más responsabilidad, con discusión, con aportes teóricos, obviamente el trabajo y la educación serían distintos. Pero está como instaurado que para sobrevivir necesitas tener un cargo doble. Que obviamente también es súper cansador, no está bueno.²³

Teniendo en cuenta esta cita, que resume el pensamiento de varias docentes, se retoman las palabras de Longo²⁴ con respecto a que el tiempo de trabajo se dispone enteramente hacia el capital; la disposición de las trabajadoras se adecua a sus requerimientos, y su tiempo de vida se organiza detrás del tiempo de trabajo. Esto refleja que no sólo realizan su horario laboral y horas extras no remuneradas, sino que también cumplen con las demandas y tareas de sus casas. “Es a través de la sobrecarga de las mujeres que, finalmente, estos hogares logran suplir todas las tareas que requieren tiempo y que no pueden pagar en el mercado, afectando directamente su bienestar y trayectoria vital”.²⁵

En ese sentido, a través del testimonio de las entrevistadas, se puede entender que el tiempo de trabajo quita la posibilidad de, por ejemplo, poder aprovechar la posibilidad de hacer actividades recreativas o esparcimiento. Teniendo en cuenta la cantidad de horas trabajadas dentro y fuera de la institución educativa, se consultó a las docentes si tienen tiempo libre.

²⁰Patiño, Carolina. Elizabeth. Análisis de pobreza de tiempo con un enfoque de género. *Cuaderno de Trabajo* (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, Quito), núm. 4 (2017): 10.

²¹Kes, Aslihan., and Hema. Swaminathan. "Gender and time poverty in sub-Saharan Africa." *Gender, time use, and poverty in sub-Saharan Africa* (2006): 13.

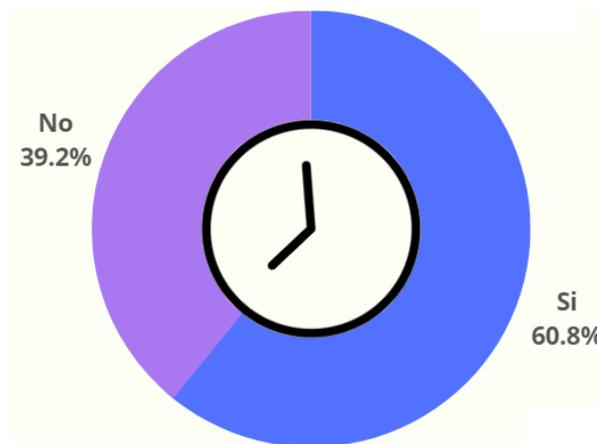
²²Bardasi, Elena, and Quentin Wodon. "Measuring time poverty and analyzing its determinants: concepts and application to Guinea." (2006): 75-95.

²³Entrevista con Betty Rivas.

²⁴Longo, Julieta. "Las fronteras de la precariedad: Percepciones y sentidos del trabajo de los jóvenes trabajadores precarios de hipermercados." *Trabajo y sociedad* (Instituto de Estudios para el Desarrollo Social), núm. 19 (2012): 383.

²⁵Castillo, Mayarí, et al. Pobreza de tiempo, género y vivienda social en Santiago de Chile. Un análisis cualitativo. *EURE* (Instituto de Estudios Urbanos y Territoriales), vol. 48, núm. 143 (2022): 15.

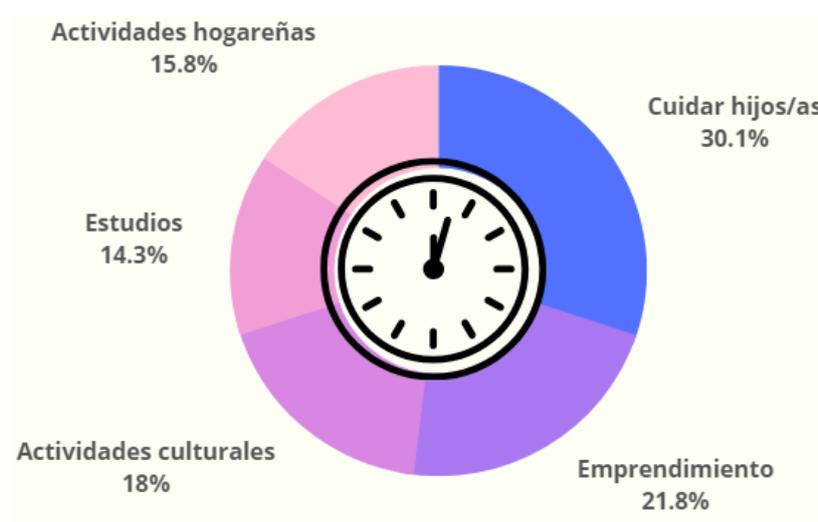
Gráfico N° 3: Disposición de tiempo de ocio



Fuente: Elaboración propia en base a datos del trabajo de campo

El 39,2% de las trabajadoras de este estudio respondió que no disponen de tiempo libre, un porcentaje significativamente alto y, adicionalmente, muchas de ellas expresaron el deseo de tener más tiempo para atender sus asuntos personales. Curiosamente, a pesar de esta limitación, la tendencia mayoritaria fue afirmativa, ya que muchas de ellas argumentaron que "intentan que así sea" y que buscan la forma de liberar tiempo para sí mismas. Este 60,8% afirmó tener tiempo libre, y es destacable la diversidad de actividades en las que emplean este tiempo. Al preguntarles sobre cómo utilizan su tiempo libre, sus respuestas se agruparon en cinco categorías principales.

Gráfico N° 4: Actividades realizadas en tiempo de ocio



Fuente: Elaboración propia en base a datos del trabajo de campo

El grupo más numeroso, un 30,1%, reveló que aprovecha esos "momentos sin trabajar" para pasar tiempo con sus hijos/as. Sorprendentemente, un 21,8% conside-

ra el "tiempo libre" como aquél que no está vinculado a la enseñanza, aunque, de alguna manera, continúan siendo "productivas". Por otro lado, un 15,8% dedica su tiempo libre a realizar labores domésticas, que incluyen tareas de limpieza, reparaciones y compras. Además, un 18% de las docentes mencionó que se involucra en actividades culturales, como actividad física, manualidades o pasatiempos. Por último, un 14,3% de las participantes opta por utilizar su tiempo libre para actividades de estudio.

En la observación de las respuestas de las trabajadoras, se revela una paradoja interesante: a pesar de que más de la mitad de ellas considera que dispone de 'tiempo de ocio', las actividades que eligen realizar en ese tiempo se encuentran fuertemente relacionadas con el trabajo de reproducción social en el hogar.

Gráfico Nº 5: Porcentaje de tareas de reproducción social en el hogar



Fuente: Elaboración propia en base a datos del trabajo de campo

Es notable observar que el 45,9% de las docentes de nivel inicial dedica gran parte de su 'tiempo libre', que transcurre más allá de sus horas de trabajo en el colegio, a la realización de tareas reproductivas en el hogar. Estas tareas abarcan labores de limpieza, cuidado de los hijos/as y/o personas a su cargo, el desarrollo de emprendimientos personales y la preparación de comidas. Este hecho sugiere que las docentes continúan asumiendo sin cuestionamientos una serie de tareas no remuneradas, sin percibir la necesidad de reconsiderar esta distribución de roles. Esta situación subraya la complejidad de sus roles, ya que no solo cumplen con sus responsabilidades laborales en el ámbito escolar, sino que también enfrentan una carga adicional de trabajo relacionada con el mantenimiento y el bienestar de sus hogares y familias. Esta 'pobreza de tiempo' hace referencia a la carencia de tiempo libre que experimentan los hogares debido al exceso de trabajo o a la falta de recursos humanos suficientes para abordar las responsabilidades del trabajo doméstico, incluyendo el cuidado de menores.

Una sobrecarga de trabajo afecta negativamente el bienestar del individuo como también puede traer consecuencias negativas para los demás integrantes de su hogar²⁶. Esto tiene como consecuencia la desatención o abandono de otras actividades, como el estudio, la convivencia familiar, o el tiempo libre en general.

Antes tenía más tiempo libre, pero desde que tomé el cargo de directora lo fui perdiendo un poco. Pero creo que nos pasó después de la pandemia de estar las 24 horas. Con esto de la tecnología, tampoco cortas, porque tenés el mail, tenés el grupo de Whatsapp. Creo que la demanda fue tanta que, a su vez, las directo-

²⁶Patiño, Carolina. Elizabeth. Análisis de pobreza de tiempo con un enfoque de género. *Cuaderno de Trabajo* (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, Quito), núm. 4 (2017): 10.

ras incluso hasta las supervisoras se empezaron a poner un parámetro para empezar a cortar, para decir, bueno, fines de semana no nos comunicamos salvo que sea una urgencia, tratamos de organizarlo, porque realmente nos va invadiendo mucho.²⁷

A través de su testimonio Patricia, directora de un jardín en el barrio porteño de Belgrano, evidencia la falta de este tiempo para el esparcimiento ya que se encuentra inmersa en su labor tanto dentro como fuera de la institución educativa. Este ejemplo resalta que el trabajo docente implica una interacción continua con la comunidad educativa, que abarca no solo a los actores en la escuela, sino también a los estudiantes y sus familias.

En otras palabras, este compromiso extremo con la enseñanza y la gestión escolar, junto con las tareas del hogar, ilustra un patrón de trabajo incansable que afecta tanto su bienestar personal como su vida familiar. Esta “condición de pobreza de tiempo” que se percibe por el involucramiento en la tarea también se vincula a lo que Patiño menciona como la histórica división sexual del trabajo, que asigna ciertas responsabilidades y tareas a los hombres y otras a las mujeres. La necesidad de reconsiderar la distribución de las responsabilidades del trabajo doméstico y encontrar formas de conciliar las demandas laborales y familiares se vuelve esencial para mejorar la calidad de vida de estas trabajadoras.

Resulta significativo que la respuesta de las entrevistadas ante la falta de “tiempo libre” fue siempre la necesidad de poder recuperarlo. El anhelo por un tiempo ‘justo y necesario’ se manifiesta en el deseo de poder retomar un viejo emprendimiento, estudiar, trabajar menos horas y hasta poder realizar más actividades con sus propios/as hijos/as. Como señala el trabajo pionero de Clair Vickery²⁸ que considera que para mantener un estándar básico de calidad de vida, precisan de unos ingresos mínimos, pero también de tiempo que, destinado a la producción doméstica, permita garantizar el bienestar de los miembros del hogar. En resumen, el “tiempo libre” para las docentes de nivel inicial no es tan “libre” como su nombre sugiere, ya que está frecuentemente absorbido por tareas no remuneradas y la presión constante de la vida laboral. Esta dinámica pone de relieve la importancia de abordar las cuestiones de género y trabajo en el ámbito educativo y social en general, con el fin de garantizar un equilibrio adecuado entre la vida laboral y la vida personal y permitir que las docentes disfruten de un tiempo de ocio verdaderamente libre.

3. Condiciones de trabajo

Las condiciones de trabajo abarcan, entre varias cuestiones, el horario laboral, el modelo de contratación y el ámbito laboral en el que se desarrollan las tareas. En el caso de educación en primera infancia, son las escuelas jardines el lugar donde se ejerce la tarea docente. En el interior de cada una de ellas se deben asegurar condiciones de higiene y seguridad para el personal y el alumnado que asiste, como también el mobiliario pertinente, ventilación y elementos de trabajo relacionados a garantizar una educación de calidad.

Como se ha mencionado, al tratarse de escuelas de gestión pública, es el Estado el principal proveedor y responsable de que estas condiciones se cumplan. Para ello, existe el presupuesto anual educativo para el correcto funcionamiento de las educación. Allí se incluyen los gastos en personal, bienes de consumo, servicios no personales y bienes de uso. Según el Art. 9 de la Ley de Educación Nacional del

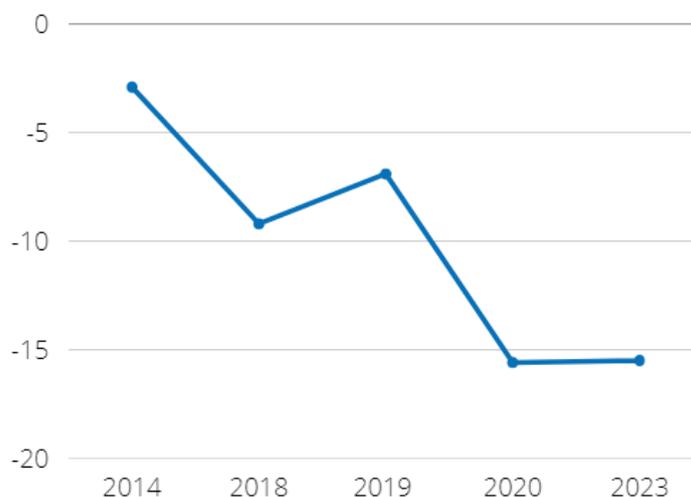
²⁷ Entrevista con Patricia Monte.

²⁸Vickery, Clair. "The Time-Poor: A New Look at Poverty." *The Journal of Human Resources* XII, no. 1 (1977): 27-48.

año 2006, este presupuesto no debe ser menor al 6% del Producto Bruto Interno (PBI). A su vez, con la Ley de Financiamiento Educativo se establecieron metas intermedias, incluyendo ciencia y tecnología. En otras palabras, es dinero vinculado a la educación y en mejorar las condiciones de trabajo.

Con respecto a la situación que viven las trabajadoras del nivel inicial de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, en primer lugar, se destaca que el presupuesto del Ministerio de Educación (CABA) es el segundo más bajo en comparación con el resto de las provincias. En este sentido, se ha observado una disminución y reducción de los recursos administrados por el Gobierno de la Ciudad, siendo el presupuesto de 2023 el segundo más bajo en los últimos 11 años, después del año 2020. Sin tener en cuenta el efecto de la inflación, este presupuesto ha disminuido en un 33,8% entre 2012 y 2021, y su participación en el gasto público total se redujo del 26% al 17,17% en el mismo período.²⁹

Gráfico N°6: Ajuste en el presupuesto de educación CABA desde 2014 al 2023



Fuente: Elaboración propia a partir de datos del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires

Como se puede apreciar en el gráfico, elaborado a partir de datos proporcionados por el Ministerio de Educación³⁰, se ha producido un ajuste en el presupuesto destinado a la educación en años específicos, lo que ha resultado en una disminución de los recursos disponibles. Los ajustes presupuestarios fueron los siguientes: en 2014 (-2,9%); en 2018 (-9,2%); en 2019 (-6,9%); en 2020 (-15,6%); y en 2023 (-15,5%). Estas reducciones presupuestarias han generado diversos problemas, como la falta de inversión en infraestructura escolar y recursos, ya que el dinero asignado es menor. Esto se suma a la falta de inversión en salarios dignos, lo que ha llevado a que las docentes tengan que trabajar más horas o incluso alejarse de la docencia, dejando puestos vacantes sin cubrir.

Otro aspecto relevante en las condiciones laborales de las docentes es el sistema de contratación al que están sujetas. Este sistema se basa en la "situación de revista," que determina si una docente cumple funciones como "suplente," "interina" o "titu-

²⁹Curcio, Javier., Catri, Gabriela. y Nistal, Martín. Presupuesto educativo nacional 2023. (Observatorio Argentinos por la Educación, Buenos Aires, 2022).

³⁰Plataforma web del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. <https://buenosaires.gob.ar/ministerio-de-educacion>

lar" en función de su antigüedad y puntaje acumulado a lo largo de su carrera. En este caso, el empleador es el gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, estableciendo una relación de dependencia.

En el trabajo de campo las docentes mencionan como ventajas de este sistema el hecho de trabajar de lunes a viernes, sin horarios rotativos y en empleos "en blanco" (con beneficios legales). Sin embargo, también se destaca que este empleo no permite realizar horas extras, ya que legalmente se les paga únicamente por las horas establecidas en la declaración jurada de toma de posesión del cargo. Cualquier trabajo adicional fuera de ese horario no solo carece de cobertura por parte de la Aseguradora de Riesgo del Trabajo (ART) sino que tampoco es remunerado. A pesar de estas limitaciones, las docentes a menudo realizan horas adicionales para mejorar su desempeño en la institución educativa, lo que a veces implica modificar su jornada laboral para ingresar antes o retirarse después del horario oficial y continuar trabajando fuera de ese horario.

Tenes momentos donde el maestro es permeable. Guardas todo lo que tenías preparado y te llevas a tu casa. Yo corto la tira, ella las flores y ese día no vas a las 7 de la mañana, vas 6.15 am para poder preparar todo y que a las 7 cuando llegan, esté listo. ¿Entendes? Todo esto por motus proprio. Me las ingenio para hacer la actividad aunque no tenga recursos.³¹

Y a su vez, Pamela dice que gracias al smartphone se puede planificar o responder mails en el auto o en la cola del supermercado, en vez de estar sentada en frente de la computadora de su casa, lo que la hace "ganar tiempo". En la entrevista con Silvana, se destaca la "flexibilidad" que las docentes deben tener en su trabajo, así como su "creatividad" para resolver imprevistos o lidiar con la falta de materiales e insumos. Pamela también menciona cómo no encuentra un "corte" definido en su trabajo. Estos aspectos, como señalan Fernández Massi y Longo³², son parte de la precariedad laboral y tienen un impacto en la gestión del tiempo.

Se solicitó a las trabajadoras que relataran un día típico de trabajo y describieron sus tareas y responsabilidades. Entre las tareas mencionadas, se destacan el cuidado y atención a los niños, la planificación de actividades, la puntualidad, la comunicación con las familias, entre otras. Sin embargo, también se menciona la necesidad de atender a "emergentes" constantes, como señala una de las maestras.

Si algo dicen de la docencia es que está lleno de "emergentes". Porque todo el tiempo pasan cosas nuevas. Uno puede planificar, puede ser como yo siento que soy una docente con oficio, que sé manejar las situaciones, pero siempre el aula te sorprende. Siempre hay cosas que suceden que no son las previstas, entonces eso genera mucho estrés laboral. Eso genera mucho cansancio. Todo el tiempo estás respondiendo a demanda de otros, a tareas de cuidado y protección de otros y eso genera estrés. Esto de tener la mirada en que nadie se olvide de nada, son cosas que vas incorporando a tu vida, que son estresantes, que no están buenas.³³

Aquí los puntos que se mencionan tienen que ver también con cuestiones edilicias, falta de material, resolver conflictos o situaciones problemáticas con las familias,

³¹ Entrevista realizada a Silvana García, maestra de sección, Buenos Aires, Argentina, 27 de agosto de 2023.

³² Fernández Massi, Mariana, y Julieta. Longo. "Nosotros y los otros. Procesos de tercerización y respuestas sindicales en el sector petroquímico y en el comercio." *Polis. Revista Latinoamericana* (Universidad de Los Lagos), núm. 51 (2018): 212.

³³ Entrevista realizada a Romina López, maestra celadora, Buenos Aires, Argentina, 27 de agosto de 2023.

cubrir el puesto de alguna compañera por falta de suplentes y estar “atenta” en situación de alerta frente a los imprevistos. Por ejemplo, la falta de personal es un tema recurrente que surgió, en el cual se incluyen también auxiliares de limpieza y acompañantes pedagógicos no docentes (APND). Desde la perspectiva del equipo de conducción, Patricia observó que mientras el personal docente a menudo cuenta con reemplazos disponibles cuando es necesario, los auxiliares no tienen esa misma opción. Además, mencionó situaciones en las que ha debido asumir tareas adicionales para compensar estas deficiencias. En su experiencia, los auxiliares de limpieza y acompañantes pedagógicos no docentes trabajan estrechamente con las maestras de sala, colaborando en equipo para asegurar el funcionamiento eficiente del personal, que incluye tanto a maestras como a celadoras. En este contexto, Patricia sugirió la posibilidad de una distribución más equitativa de responsabilidades.³⁴

El sistema para tomar cargos en el GCBA actualmente es a través de un sitio web llamado “Acto Público en Línea”³⁵ el cual brinda la posibilidad de postularse a un cargo y a través de un algoritmo y un sistema programado, se designa la docente de mayor puntaje. Para ello se tiene en cuenta los listados oficiales vigentes y el orden de mérito. Ahora bien, siguiendo el Artículo 107 del Decreto N° 2485/92: “se designarán docentes a cargo exclusivamente en cargos de base, en caso de ausencias de tres (3) o cuatro (4) días”. Esto quiere decir que la licencia tiene que tener un mínimo de tres días hábiles para poder designar al suplente del cargo. El problema aquí es que al ser un sistema digitalizado con horarios y días pautados muchas veces el cargo queda sin cubrir por un error en la página o porque simplemente no se llega a poder enviar la información. Anteriormente era el personal de la supervisión escolar quien se encargaba de llamar telefónicamente siguiendo el orden de prioridad de los listados para ofrecer el cargo y de esa forma ser tomado en el mismo día lo cual le daba mayor agilidad y resolución. Desde el 2020 a raíz de la situación epidemiológica del COVID-19 y el aislamiento social, preventivo y obligatorio (ASPO) dictado por el Poder Ejecutivo Nacional en el marco de la Resolución Nro. 6953/SSCDOC/2020I, se estableció la Resolución N°. 6953/SSCDOC/2020 que en su Anexo II la toma de posesión de las docentes propuestos a un cargo interino y/o suplente de todas las áreas, niveles y modalidades del sistema educativo de gestión estatal del Ministerio de Educación del Gobierno pasa a ser mediante la plataforma. Las trabajadoras entrevistadas comentaron que idean entre ellas una suerte de dispositivo para poder cubrir las horas en las que no hay docente, aunque a veces esto implique que sean días enteros y más tareas adicionales a las de su propio rol.

Si bien la plataforma fue creada para producir mejoras en las tomas de cargos de actos públicos o concursos de titulación, no soluciona el problema actual de la falta de docentes. Además, se vienen implementando progresivamente la incorporación de nuevos sistemas digitalizados, por ejemplo, el sistema “Mi Autogestión” (MIA)³⁶ para pedir licencias, “Mi Declaración”³⁷ para realizar las declaraciones juradas de alta o cese en los cargos, “Mi Escuela”³⁸ para pasar asistencia, entre otros. Sobre

³⁴ Entrevista con Patricia Monte.

³⁵ Plataforma integral de Actos Públicos en Línea del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. <http://actopublico.bue.edu.ar>

³⁶ Plataforma de Autogestión de Trámites de Recursos Humanos del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. <https://miautogestion.buenosaires.gob.ar>

³⁷ Plataforma de Declaración Jurada en Línea del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. <https://mideclaracion.buenosaires.gob.ar>

³⁸ Plataforma del Ministerio de Educación destinada a directivos, docentes y estudiantes que permite gestionar las tareas administrativas y académicas del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. <https://miescuela.bue.edu.ar/public>

estos sistemas, las docentes por unanimidad comentan que no hay una persona específica que las instruya a usarlos y que recurren a capacitarse “como pueden” luego de la jornada laboral.

Continuando con las condiciones laborales y las tareas que deben realizar las docentes, Cutuli³⁹ establece que la función de la docente de nivel inicial no puede representarse como una persona hablando al frente de otras. Se espera de ella un sostén permanente de los niños y niñas pequeños, en que lo físico y lo emocional se hallan inextricablemente unidos, como mencionan Pitluk⁴⁰ y Zabalza.⁴¹ En la descripción sobre su día a día hay una mención constante sobre el esfuerzo físico que las docentes tienen que realizar. Con respecto a las maestras de jardín maternal, estas deben alzar y cambiar los pañales de los/as bebés, mover las cunas, canastos, mesas, sillas, cajones con juguetes, estar en posición agachada o de cuclillas para estar a la altura de sus alumnos/as, lo cual muchas veces implica estar en una postura inadecuada.

A su vez, la voz se torna un recurso imprescindible tanto para el habla como para el canto, como un elemento para atraer la atención de los/as niños/as; el mal uso de esta puede ocasionar lesiones en las cuerdas vocales y las glándulas. Lo mismo para el canal auditivo, ya que los jardines son espacios ruidosos (llantos, gritos, balbuceos, conversaciones entre los/as niños/as, objetos que se caen, mobiliario que es movido a disposición de la actividad, etc).

En otras palabras, el trabajo en el jardín requiere un gran esfuerzo y desgaste físico. En palabras de Cutuli, esta invisibilidad del trabajo físico implicado en la docencia de nivel inicial se entrelaza con un fenómeno que trasciende al sector, y puede asociarse a un sesgo de género. La mayor gravedad de los accidentes experimentados por varones (en comparación con las mujeres) se explica por la asociación de los varones a las tareas de mayor riesgo y esfuerzo físico, lo que invisibiliza, una vez más, los esfuerzos físicos a los trabajos realizados por mujeres.

Esta carga sobre el cuerpo de las trabajadoras forma parte de las tareas cotidianas que deben realizar y lidiar. Por ejemplo, en sala de deambuladores (1 año) es imprescindible tomar en brazos a los/as niños/as para calmarlos si lloran o para generar un vínculo. Aproximadamente pueden pesar entre 7 a 12 kilos, sumado a las horas de trabajo y los malos movimientos de agarre y levantamiento, esto puede provocar una lesión como es el caso que relata Silvana, docente de jardín maternal en sala de lactario (45 días a 1 año).

Tengo un proceso en las últimas vértebras y en el sacro que me dijo el médico que está adelantado por haber hecho mal esfuerzo durante doce años. Tengo la cintura rota, decir que yo hago gimnasia, corro, y eso me ayuda a que yo pueda seguir porque yo también tengo algo en mi actitud que me creo que tengo 30 y no 50. Pero el dolor está, entonces tiene mucho desgaste, pero la satisfacción...⁴²

A pesar de las lesiones, ella comenta que sigue realizando el esfuerzo por “el bienestar de los/as niños/as” poniendo en segundo lugar el cuidado de su propia salud. Otra docente comentó que tiene un daño en las cuerdas vocales por el uso incorrecto de la voz y a su vez, contó que tuvo un problema en la vejiga causando

³⁹ Cutuli, Romina. Denisse. "Género y trabajo emocional: los fundamentos de la precariedad en el nivel inicial. Mar del Plata, Provincia de Buenos Aires." *Trabajo y sociedad*, (Instituto de Estudios para el Desarrollo Social), núm. 28 (2017): 37-54.

⁴⁰Pitluk, Laura. *Jardín Maternal 3*. (Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2008).

⁴¹ Zabalza, Miguel. *Didáctica de la educación infantil*. (Madrid: Narcea, 2006).

⁴² Entrevista con Silvana García.

una infección urinaria por retener la orina durante las horas de su jornadas de 8 horas, sumado a la falta de ingesta de líquido. Las condiciones y medio ambiente de trabajo en el nivel inicial están signadas por una multiplicidad de daños físicos no reconocidos, dada su identificación como un trabajo que no lo requiere.⁴³

Como también menciona la autora, el factor emocional también aparece en las entrevistas para el desempeño de las tareas. Es en primera instancia el bienestar de los/as niños/as lo que favorece un clima de aprendizaje, es decir, se yuxtaponen la emoción como medio para lograr un fin –el aprendizaje– y como objetivo en sí mismo⁴⁴. Lo que también plantea la autora es la cuestión de la vocación, que muchas veces funciona como justificativo para la sobrecarga de tareas que ocasionan también falta de tiempo de ocio. A través de los testimonios se echa luz, según Cutuli, a los mandatos de género que hacen socialmente sostenible la presencia de docentes que asumen la sobrecarga de trabajo como inherente a la profesión, conjugada con condiciones de trabajo deficientes.

A modo de síntesis

A partir de este estudio es posible concluir que la precarización laboral de las docentes del nivel inicial se observa en la jornada laboral, tiempo de ocio y condiciones de trabajo.

Se puede mencionar en primer lugar, el análisis del tiempo de trabajo en donde más de la mitad de las docentes (51,4%) trabajan entre 5 y 8 horas lo cual se vincula a cargos dobles, y en donde se adiciona que luego de esa jornada laboral toma lugar la jornada “invisible de trabajo” que dedican, por un lado, a seguir realizando tareas docentes (como planificar, armado de materiales, capacitarse, etc) y también a aquellas tareas de reproducción social en el hogar. Esta cantidad de horas deriva en una sobrecarga de tareas dentro y fuera de la institución educativa. Y a su vez, en que el llamado “tiempo de ocio” o “tiempo libre” no se lo considera como tal porque no es libre, ya que es un tiempo atravesado por el trabajo no remunerado.

A su vez, se destaca la precarización en las condiciones laborales debido a la falta de material, infraestructura, personal y aumento en las obligaciones diarias que requieren formación previa y más tiempo de trabajo. En ese sentido, también se menciona el aspecto emocional, sentimental, físico y mental que requiere estar con infantes, el cual repercute y forma parte del vínculo que es necesario crear para lograr un mejor aprendizaje al tratarse, por ejemplo, en maternal de niños/as de 45 días a 2 años. Allí también se hace hincapié a la invisibilidad de tareas físicas que cargan las trabajadoras cotidianamente, a las lesiones que puede provocarles y al cansancio que repercute en su salud, pero que de igual forma naturalizan y continúan realizando.

Por todas estas cuestiones que se desarrollaron en profundidad a lo largo del trabajo, es posible concluir que la precarización atraviesa la vida de las trabajadoras y que esta se manifiesta en diferentes dimensiones que se interrelacionan y dialogan entre sí.

Fuentes Consultadas

Bibliográficas

⁴³ Cutuli, Romina. Denisse. "Género y trabajo emocional: los fundamentos de la precariedad en el nivel inicial. Mar del Plata, Provincia de Buenos Aires." *Trabajo y sociedad*, (Instituto de Estudios para el Desarrollo Social), núm. 28 (2017): 43.

⁴⁴ Abramowski, Ana. "Los 'afectos magisteriales': una aproximación a la configuración de la afectividad docente contemporánea." *Propuesta Educativa*, núm. 33 (2010): 113-115.

- Alu, Mariano, Samanta. Bonelli, and M. Nistal. *Características y condiciones de trabajo de las y los docentes*. Buenos Aires (Observatorio de Argentinos por la Educación), 2023.
- Curcio, Javier., Catri, Gabriela. and Nistal, Martín. *Presupuesto educativo nacional 2023*. Buenos Aires (Observatorio Argentinos por la Educación), 2022.
- Kes, Aslihan., and Hema. Swaminathan. "Gender and time poverty in sub-Saharan Africa." *Gender, time use, and poverty in sub-Saharan Africa* (2006): 13.
- Pitluk, Laura. *Jardín Maternal 3*. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico, 2008.
- Puiggrós, Adriana, et al. *Historia de la educación en la Argentina*. Buenos Aires: Galerna, 1990-1997.
- Zabalza, Miguel. *Didáctica de la educación infantil*. Madrid: Narcea, 2006.

Hemerográficas:

- Abramowski, Ana. "Los 'afectos magisteriales': una aproximación a la configuración de la afectividad docente contemporánea." *Propuesta Educativa*, núm. 33 (2010): 113-115.
- Bardasi, Elena, and Quentin Wodon. "Measuring time poverty and analyzing its determinants: concepts and application to Guinea." (2006): 75-95.
- Castillo, Mayarí, et al. Pobreza de tiempo, género y vivienda social en Santiago de Chile. Un análisis cualitativo. *EURE* (Instituto de Estudios Urbanos y Territoriales), vol. 48, núm. 143 (2022): 1-21.
- Cavallero, Luci., Verónica. Gago, y Celeste. Perosino. "¿De qué se trata la inclusión financiera? Notas para una perspectiva crítica." *Realidad Económica* (Instituto Argentino para el Desarrollo Económico), núm. 340 (2021): 9-30.
- Cutuli, Romina. Denisse. "Género y trabajo emocional: los fundamentos de la precariedad en el nivel inicial. Mar del Plata, Provincia de Buenos Aires." *Trabajo y sociedad*, (Instituto de Estudios para el Desarrollo Social), núm. 28 (2017): 37-54.
- Fernández Massi, Mariana y Julieta. Longo. "Nosotros y los otros. Procesos de tercerización y respuestas sindicales en el sector petroquímico y en el comercio." *Polis. Revista Latinoamericana* (Universidad de Los Lagos), núm. 51 (2018): 207-235.
- Franco, Paula Daniela. "Trabajo de campo, entrevista y voces de mujeres trabajadoras. Investigar sobre docentes de nivel inicial en CABA." En *I Jornada de Investigadores en Formación*. Centro de Estudios e Investigaciones Laborales CEIL-CONICET, 2023, 137-141.
- Kerr, Robert., et al. "A qualitative study of workplace stress and coping in secondary teachers in Ireland." *Irish Journal of Applied Social Studies* 11, no. 1 (2011): 3.
- Longo, Julieta. "Las fronteras de la precariedad: Percepciones y sentidos del trabajo de los jóvenes trabajadores precarios de hipermercados." *Trabajo y sociedad*, (Instituto de Estudios para el Desarrollo Social), núm. 19 (2012): 375-392.
- Patiño, Carolina. Elizabeth. Análisis de pobreza de tiempo con un enfoque de género. *Cuaderno de Trabajo* (Instituto Nacional de Estadísticas y Censos, Quito), núm. 4 (2017): 1-46.
- Rabasa, Beatriz., et al. "El papel de la culpa en la relación entre el síndrome de quemarse por el trabajo y la inclinación al absentismo de profesores de Enseñanza Secundaria." *Revista de psicodidáctica*, (Universidad del País Vasco), núm. 1 (2016): 103-119.

Sainz, Cristina. García. "El impacto de la crisis económica en la pobreza de tiempo y la desigualdad de género." *Arbor*, (Consejo Superior de Investigaciones Científicas), núm. 784 (2017): a382-a382.

Vickery, Clair. "The Time-Poor: A New Look at Poverty." *The Journal of Human Resources* XII, no. 1 (1977): 27-48.

Archivísticas:

Diseño Curricular para la educación inicial. Marco General. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2000.

Diseño Curricular para la educación inicial. Marco General. Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, 2019.

Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. *Informe Anual de Educación 2021*. Ciudad de Buenos Aires, Argentina, 2022.

Reglamento Escolar de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Resolución N° 4776/MEGC/06 y modificatorias. Versión febrero 2019.

Fuentes electrónicas

Plataforma de Autogestión de Trámites de Recursos Humanos del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. <https://miautogestion.buenosaires.gob.ar>. Consultado el 25 de junio de 2024.

Plataforma de Declaración Jurada en Línea del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. <https://mideclaracion.buenosaires.gob.ar>. Consultado el 25 de junio de 2024.

Plataforma del Ministerio de Educación destinada a directivos, docentes y estudiantes que permite gestionar las tareas administrativas y académicas del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. <https://miescuela.bue.edu.ar/public>. Consultado el 25 de junio de 2024.

Plataforma integral de Actos Públicos en Línea del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires. <http://actopublico.bue.edu.ar>. Consultado el 25 de junio de 2024.

Plataforma web del Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. <https://buenosaires.gob.ar/ministerio-de-educacion>. Consultado el 25 de junio de 2024.

Fuentes orales

Entrevista realizada a Betty Rivas, maestra de sección, Buenos Aires, Argentina, 27 de agosto de 2023.

Entrevista realizada a Laura Greco, maestra de sección, Buenos Aires, Argentina, 27 de agosto de 2023.

Entrevista realizada a Lorena Oca, maestra de sección, Buenos Aires, Argentina, 27 de agosto de 2023.

Entrevista realizada a Pamela Gómez, maestra de sección, Buenos Aires, Argentina, 27 de agosto de 2023.

Entrevista realizada a Patricia Monte, Directora de nivel inicial, Buenos Aires, Argentina, 27 de agosto de 2023.

Entrevista realizada a Romina López, maestra celadora, Buenos Aires, Argentina, 27 de agosto de 2023.

Entrevista realizada a Silvana García, maestra de sección, Buenos Aires, Argentina, 27 de agosto de 2023.