

Enseñar y cuidar.

La doble jornada de las maestras durante el confinamiento

Lucía Rivera Ferreiro. Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México

Roberto González Villarreal. Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México

Marcelino Guerra Mendoza. Universidad Pedagógica Nacional, Ciudad de México

Resumen

En esta comunicación se exponen resultados de una investigación cualitativa ubicada en el contexto de la pandemia y enfocada en maestras de nivel preescolar, primaria y secundaria que son madres. Las preguntas que guiaron la indagación fueron las siguientes: ¿cómo enfrentaron la docencia en forma remota y al mismo tiempo el trabajo doméstico y de cuidados durante el confinamiento?, ¿cómo les afectó realizar esta doble jornada cuando los límites espaciotemporales preexistentes desaparecieron de facto? Interesaba conocer el modo en que las maestras que son madres cumplieron con diversas responsabilidades inherentes a su labor docente y al mismo tiempo se hicieron cargo de proveer los cuidados necesarios para el sostenimiento y reproducción de la vida puertas adentro.

Mediante entrevistas semiestructuradas, se recuperaron un total de catorce relatos de práctica (Bertaux, 2005) a partir de los cuales fue posible reconstruir el proceso de confinamiento que se prolongó por más de un año. Los hallazgos permiten afirmar que el trabajo docente se realizó en condiciones de extrema precariedad, intensificación y extensión, sobreponiéndose al trabajo doméstico no remunerado. El modo de encarar la enseñanza y el trabajo de cuidados durante el confinamiento, reforzó la disociación entre vida pública y vida privada, profundizando a su vez la feminización de los cuidados y al mismo tiempo, exacerbando las múltiples desigualdades que enfrentan las maestras por el hecho de ser mujeres.

Palabras clave: maestras-madres, trabajo docente, trabajo doméstico.

Introducción

Si bien existen numerosos estudios sobre la problemática relativa a la doble jornada que enfrentan las mujeres en general, la situación de las maestras que son madres no ha recibido atención suficiente, ya sea porque predomina la idea de que se trata de una actividad feminizada

que puede explicarse a través de casos generales de trabajos realizados por mujeres, o bien porque la naturaleza de su labor es examinada bajo la óptica de la práctica o el trabajo docente, sin hacer distinciones entre maestras y maestros.

El problema es que tales aproximaciones generales, dificultan el reconocimiento de las particularidades de la docencia como un trabajo remunerado realizado mayoritariamente por mujeres que además se hacen cargo del trabajo doméstico y de cuidados no remunerado en sus hogares, al cual, dicho sea de paso, le dedican un número considerable de horas a la semana.

Este es el tema central de la presente comunicación, situado en un contexto específico y en una coyuntura excepcional: una pandemia provocada por el virus *SARS-COV2* que mantuvo cerradas las escuelas durante poco más de año y medio en México. Se trata de una investigación de corte cualitativo basada en la recuperación de relatos de práctica (Bertaux, 2005); el foco de atención no son las historias individuales de vida ni las trayectorias de las maestras, sino su experiencia durante el confinamiento en relación a lo que se conoce como la doble jornada de trabajo durante el confinamiento, en este caso, la docencia en forma remota identificada como trabajo remunerado y el cuidado de los hijos y la casa como trabajo no remunerado.

Mediante entrevistas semiestructuradas, fue posible acercarnos a las condiciones en que maestras que son madres enseñaron e intentaron desarrollarse profesionalmente en el uso de dispositivos y plataformas, a la par que continuaron desempeñando el rol tradicionalmente asignado a las mujeres: cuidar a sus hijos y proveer lo necesario para el sostenimiento de la familia y la reproducción de la vida.

En el primer apartado se describen brevemente los referentes teórico-metodológicos a partir de los cuales se desarrolló la investigación y se analizaron los relatos aportados generosamente por las maestras entrevistadas. En un segundo momento, y a manera de marco referencial, se ofrecen algunos datos relacionados con la situación de las mujeres en general antes de la pandemia y del magisterio mexicano en el nivel básico, resaltando que se trata de un sector mayoritariamente compuesto por mujeres. En el tercer apartado se exponen los principales hallazgos de investigación conforme a los tres ejes de análisis definidos desde el inicio del proceso: el trabajo

docente remunerado, el trabajo docente y de cuidados no remunerado y las afectaciones derivadas del esfuerzo realizado y la energía destinada a conciliar ambos tipos de trabajo.

El texto concluye con una serie de reflexiones en torno al modo en que la división sexual del trabajo continúa siendo la base de la organización de la sociedad, y las maestras que son madres no están exentas de las presiones sociales para cumplir con el rol de madre, trataron de asumir la doble jornada con consecuencias considerables a su salud física y su estabilidad afectiva. Se destacan también las múltiples exigencias del sistema educativo hacia las maestras, desconociendo de facto la maternidad. Pese a todo, el trabajo realizado por las maestras en circunstancias excepcionales da cuenta de la capacidad de agencia que poseen para transformar la educación y cuidar la vida, aunque no sean conscientes de ello.

1. Referentes teórico-metodológicos

La irrupción pandémica y el consecuente confinamiento, que en el caso de México se prolongó por casi dos años, detonó el desarrollo de diversas investigaciones y diagnósticos sobre la escolarización en forma remota y sus consecuencias. La mayoría se enfocaron en las estrategias de enseñanza y aprendizaje mediante el uso de las tecnologías y plataformas digitales o bien, en los efectos emocionales del confinamiento, recuperando testimonios de las y los niños y también de los docentes. Otros trabajos abordaron la relación entre educación y cuidado desde una perspectiva pedagógica (Ávila, 2021; Carrasco y Barraza, 2021), colocando el acento en las relaciones a través de las pantallas o en el modo de gestionar la escuela; la situación de las maestras que son madres es tocada tangencialmente.

En contraste, diversos medios de comunicación publicaron reportajes glorificando la capacidad de las mujeres para atender a sus hijos, apoyarlos en sus tareas y realizar el trabajo doméstico durante el confinamiento. Destacaron también las notas sobre el incremento de la violencia en los hogares, la sobrecarga de trabajo y sus consecuencias (LAFTEM, 9 de septiembre de 2021); las notas enfocadas en las maestras reportaron los periplos, travesías y esfuerzos realizados para mantener contacto con los alumnos y sus familias.

El tema de las mujeres durante el confinamiento ocupó un lugar importante en estudios realizados por organismos internacionales como la ONU y el Banco Mundial, enfocados en la sobrecarga de trabajo, las violencias, el desempleo, las desigualdades económicas y sociales que se acentuaron durante la pandemia.

Frente a este panorama, decidimos abordar el estudio de la relación entre trabajo remunerado y no remunerado realizado por las maestras que son madres; un punto de partida importante fue la noción general de *trabajo* como una construcción política, moldeada por las relaciones económicas, de poder y dominación vigentes en una determinada sociedad (Sáenz, 2016).

Por otra parte, y en virtud de que en los últimos treinta años el trabajo en general se ha vuelto extremadamente precario, se retoman los aportes de Lorey (2016), quien entiende lo precario en tres planos: la precariedad como *condición* derivada del deterioro paulatino de la vida; la precarización como el proceso mismo de deterioro; la condición precaria como constitutiva de la racionalidad neoliberal.

Finalmente, se retoman los aportes de Esparza (2020) sobre el trabajo doméstico y de cuidados no remunerado en el que muestra la persistencia de los roles basados en el sexo biológico, es decir, las mujeres por el solo hecho de serlo, de manera que continúan cargando sobre sus hombros con la mayor parte de las responsabilidades en la atención de los hijos y la familia, pese a los cambios jurídicos y las múltiples políticas para impulsar la igualdad de género. Las maestras que son madres no se encuentran al margen de esta situación.

Sobre los cuidados, se parte de considerarlos como imprescindibles para la reproducción social, el sostenimiento y la continuidad de la vida (Palacín, 2018:26). En este sentido, asumimos que al igual que la educación, cuidar es un problema político que atañe y afecta a la sociedad entera, por lo tanto, demanda respuestas y acciones colectivas.

A partir de este posicionamiento, se definieron tres grandes ejes de análisis: la docencia como trabajo remunerado; el trabajo doméstico y de cuidados realizado en condiciones de encierro; por último, las afectaciones económicas, de salud y afectivas. Se realizaron entrevistas semiestructuradas a doce profesoras en activo de diferentes estados del país, tanto de escuelas públicas y privadas, con hijos desde recién nacidos hasta adolescentes cursando la secundaria.

2. Marco de referencia.

En México, ocho de cada diez hombres planean su vida diaria sin tomar en cuenta los horarios, actividades y necesidades de sus hijas e hijos, mientras que para la mayoría de las mujeres que son madres, esto es prácticamente imposible. Las mujeres mexicanas dedican 325.33% más tiempo que los varones a la crianza de la niñez y al trabajo doméstico no remunerado, mismo que equivale a un sueldo de \$88,718 pesos anuales como mínimo (INEGI, 2021).

Específicamente respecto al magisterio, éste tiene cuerpo y rostro de mujer. De 1, 197,778 personas que trabajan como docentes en educación básica, 71 de cada 100 son mujeres (ENOE, 2019). En preescolar y primaria, más del 95% son mujeres que reciben un salario promedio de 9 mil pesos por cubrir jornadas de 25 horas semanales.

En un contexto de disminución progresiva de derechos, seguridad social y estabilidad laboral, las maestras realizan un trabajo caracterizado por la intensificación y extensión de cargas de trabajo más allá de la jornada remunerada; lo hacen además en condiciones laborales precarias, donde la infraestructura, los materiales e insumos necesarios para la enseñanza, son deficientes e insuficientes. A esto cabe añadir el incremento de la inseguridad y las violencias dentro y fuera de las escuelas; hoy día, ser maestro o maestra, además de complejo y agotador, se ha convertido en un trabajo de alto riesgo.

Las maestras que son madres, a diferencia de los maestros hombres, cumplen con una doble jornada, al igual que otras mujeres; antes de ir a la escuela a trabajar o cuando regresan a casa, dedican un número importante de horas a preparar comida, alistar uniformes o almuerzos para el día siguiente, entre otras. Cuando van a trabajar, al menos por unas horas se distancian del trabajo doméstico no remunerado, sin embargo, esto no quiere decir que exista una reducción real del tiempo dedicado a realizarlo.

- Sobre el cierre de escuelas por pandemia

Según Unicef, las escuelas de 14 países del mundo permanecieron completamente cerradas desde marzo de 2020 hasta febrero de 2021. Dos terceras partes de esos países se encuentran en

América Latina y el Caribe, por lo que casi 98 millones de niños en edad de asistir a la escuela resultaron afectados (Unicef, 2021)

El 14 de marzo de 2020, el gobierno mexicano anunció el cierre total de las escuelas en todas sus modalidades y niveles, incluyendo aquéllas que ofrecen educación inicial y atienden a menores de cero a tres años. En ese momento, nadie imaginaba que un cierre previsto para un mes se prolongaría por más de un año.

Para dar continuidad a la escolarización, la Secretaría de Educación Pública (SEP) anunció la aplicación del programa *Aprende en Casa*, el cual atravesó por varias etapas. Al inicio, cuando las directrices institucionales eran débiles e incluso contradictorias, fueron las maestras quienes se adaptaron a las circunstancias, desarrollaron mil y una formas de contactar a los alumnos para mantener la relación pedagógica y continuar el ciclo escolar.

En ninguna de las etapas del prolongado cierre de las escuelas existió una asignación presupuestal adicional para apoyar a las familias ni a las docentes en la adquisición de infraestructura tecnológica, como sí ocurrió en otros países (Torres, 2021). El costo de continuar las clases en forma remota desde los hogares recayó completamente en las familias, particularmente en las mujeres.

Nadie parece haberse preguntado quién se haría cargo de cuidar a los más pequeños o dónde y en qué condiciones estudiarían los hijos mayores de las maestras para que ellas a su vez, pudiesen realizar el trabajo de enseñar a otros. No recibieron apoyos de ningún tipo por parte de las autoridades educativas ni de su sindicato para sortear las dificultades del encierro, complejizando aún más su situación. Se impuso la imagen del docente -así, en masculino- sin hijos, sin responsabilidades domésticas y sin impedimento alguno para dedicarse en cuerpo y alma a sus alumnos.

3. Maestras-madres confinadas: entre la súper explotación y la distribución desigual del cuidado.

Durante el confinamiento, las maestras se enfrentaron a una modificación radical de sus rutinas diarias; las condiciones de por sí precarias en las que venían realizando el trabajo remunerado, se

profundizaron; los límites de tiempo y espacio entre la docencia y la casa prácticamente se difuminaron.

Por más de un año, las maestras que son madres iniciaban su doble jornada alrededor de las cinco de la mañana y la culminaban a altas horas de la noche. Después de dar de cenar y dormir a sus hijos, continuaban revisando trabajos y recibiendo mensajes de padres enviando tareas.

Súbitamente, sus espacios personales se transformaron en aulas, realizaron una multiplicidad de tareas, muchas de ellas nuevas; intentaron establecer formas de organización familiar distintas para facilitar la realización del trabajo doméstico, recurrieron a sus redes de apoyo familiar para el cuidado de sus hijos o bien, crearon nuevas redes con otras mujeres -vecinas o conocidas-, bajo la premisa del apoyo mutuo.

En las líneas siguientes se describen algunas de las condiciones en que trabajaron durante el confinamiento, las estrategias de las que se valieron para enseñar y el modo en que intentaron mantener el equilibrio entre la jornada laboral y la doméstica.

a. Enseñar: precariedad, intensificación y extensión de la jornada laboral

Como se comentó al inicio, las docentes-madres que aportaron sus relatos de práctica, trabajaban tanto en escuelas públicas como privadas. Un patrón recurrente en el caso de quienes laboraban en privadas fue una reducción salarial de entre un 30% a un 50% por tiempo indefinido; en algunos casos las escasas prestaciones otorgadas, tales como servicios médicos, cajas de ahorro y fondo de vivienda, fueron suspendidas, justo en el momento en que más se necesitaban.

En las escuelas públicas, las maestras nunca dejaron de recibir su salario íntegro; sin embargo, todas coinciden en señalar que la jornada formal de veinticinco horas en el caso de primaria, prácticamente se duplicó. En el caso de maestras que trabajan en secundaria con un nombramiento por determinado número de horas a la semana, de pronto se vieron inmersas en jornadas interminables.

Una de las entrevistadas comentó que su nombramiento era de 22 horas semanales como orientadora educativa; antes de la pandemia trabajaba de 4 a 5 horas diarias con un horario de 2

de la tarde a 8 de la noche, lo que le permitía disponer de tiempo suficiente para atender a sus hijos. Durante el confinamiento, esta situación cambió drásticamente; desde las 7 de la mañana, la directora le enviaba mensajes vía whatsapp solicitándole información sobre cualquier asunto o la apresuraba para hacer llamadas telefónicas y contactar a estudiantes o padres de familia que se habían ausentado.

Conectarse a video reuniones, elaborar reportes de actividades y dar pláticas de resiliencia y elaboración del duelo, fueron parte de las actividades que comenzó a realizar, muy distintas a aquéllas para las que fue contratada. De esta manera, lo que en principio era una jornada de tiempo parcial se convirtió en una de tiempo repleto, mientras el salario permaneció sin cambios o fue objeto de recortes, como le ocurrió a docentes de escuelas privadas.

La enseñanza se desarrolló por lo general en espacios reducidos, no obstante, las maestras idearon estrategias diversas para enseñar a sus alumnos echando mano de sus propios recursos, pegaron cartulinas en las paredes de la cocina, escucharon a sus alumnos o a sus compañeros en reuniones virtuales mientras cocinaban e intentaban a la vez mantener ocupados y tranquilos a sus propios hijos; evaluaron y entregaron calificaciones, llenaron formularios e informes, respondieron mensajes a todas horas del día, aclararon dudas a los padres y trataron de ayudar a sus alumnos en temas tecnológicos que ellas mismas recién estaban aprendiendo.

Algunas de las entrevistadas decidieron hacer a un lado el programa oficial *Aprende en casa* por considerar que no era funcional ni útil para la consecución de los propósitos pedagógicos de su grupo, carecía de sustento en la realidad concreta, no respondía a las condiciones específicas del contexto en el que trabajaban. De igual manera, se enfrentaron a situaciones familiares complicadas, atestiguaron situaciones violentas hacia sus alumnos o la tristeza debido a la pérdida de familiares. Frente a este panorama, hicieron lo posible para proteger, prodigar afecto, expresar palabras de consuelo.

Quienes trabajaban en preescolar o en primer grado de primaria, enseñaron en circunstancias extraordinariamente complicadas; niñas y niños de cuatro a seis años acostumbrados a moverse, que cursaron la educación preescolar de manera más lúdica, se enfrentaron de pronto a las

pantallas. Las maestras idearon y pusieron en marcha una gran cantidad de estrategias para facilitar la participación de sus alumnos, utilizando las herramientas tecnológicas:

“Dábamos el saludo, la canción de bienvenida, el cómo estamos, nos saludábamos, a veces me tomaba un poquito más de tiempo el saber cómo estaban, otras veces era vámonos rápido, la lista, presente o hagan un emoji, trataba de jalarlos mucho en el inicio con la tecnología, fui de las primeras maestras en la escuela que en tercero de preescolar les decía que usaran el chat con palabras muy simples como hello. De hecho, ahorita tengo un pizarroncito que saqué de los juguetes de mis hijos. Entonces, cuando yo quería enseñarles palabras cortas, se los mostraba, era algo más cortito o un dibujito, y ellos escribían en el chat, les gustaba mucho, era para ellos muy novedoso.” (E. 7)

Un detalle interesante es que antes del confinamiento, cinco de las entrevistadas cursaban estudios de posgrado; durante la pandemia, en medio de tantas presiones y dificultades, intentaron continuar tratando de ganarle tiempo al tiempo para estudiar, leer y hacer tareas. En estos casos, la doble jornada se convirtió en triple: enseñar, cuidar y estudiar, reduciendo sus horas de sueño y descanso.

b. Trabajo doméstico y de cuidados

Las entrevistas permitieron identificar claramente que las cargas y actividades relacionadas con el trabajo docente y el trabajo de cuidados, aumentaron considerablemente; el tiempo de ocio y descanso prácticamente desapareció, “la casa se convirtió en aula las 24 horas, las jornadas de trabajo eran maratónicas: había que atender otras responsabilidades laborales: entregar libros, reuniones, capacitaciones, informes, atención a padres. El único tiempo libre era para bañarme” (E. 5). “O hacía comida o trabajaba.” (E. 4)

Quienes eran cabeza de familia recurrieron a las redes de apoyo familiar, por lo general integradas por otras mujeres -madres o hermanas de las maestras-, para sortear las necesidades domésticas, atender a sus hijos, alimentarlos, orientarlos en las clases o ayudarles en las tareas; tres de ellas decidieron enviar a sus hijos a la casa de sus abuelas maternas para disponer de

mayor tiempo y mejores condiciones para dedicarse a las clases remotas y a todas las demás actividades inherentes.

“Me apoyaba en mi mamá para que me ayudara a hacer la comida...dejé de tener tiempo para mí, dediqué mucho tiempo a mis alumnos porque los papás eran muy demandantes, lo que querían era que los niños aprendieran a leer y escribir” (E. 3).

Cabe aclarar que relaciones de parentesco no son sinónimo de apoyo; el hecho de compartir el mismo espacio con otros adultos, particularmente varones, no se traducían en acciones de colaboración o ayuda. Al respecto, una de las entrevistadas refiere que su padre, que es con quien vivía, consideraba que “las tareas de la casa son mi deber”. Hasta antes del confinamiento, su padre nunca se había hecho cargo de lavar ropa o cocinar, “no había tenido la necesidad de hacerlo”. Durante el confinamiento le advirtió: “ahora tú te lavas tu ropita”, explicándole cómo hacer funcionar la lavadora.

En algunos casos, ante la falta de familiares dispuestos a apoyarles, las maestras establecieron arreglos con vecinas o personas conocidas de su entorno cercano para encargar comida a domicilio, cuidar de sus hijos mientras ellas daban clase o solicitar servicios de reparación de desperfectos domésticos.

Indudablemente, y en esto coinciden las entrevistadas, la forma de organización y distribución del trabajo doméstico fue objeto de adaptaciones en grado variable; redistribuir tareas como lavar platos, barrer o cocinar entre los diferentes integrantes de la familia, no siempre funcionaron, mucho menos permanecieron en el tiempo, salvo excepciones.

c. Afectaciones

En primer lugar, destacan las económicas, no solo debido a la reducción de salarios que padecieron las docentes de centros privados, sino también por los gastos en equipo y servicio de internet más veloz que tuvieron que hacer para realizar su trabajo y para que sus propios hijos pudieran conectarse a las clases remotas.

Las afectaciones directas del confinamiento fueron las económicas, pero como suele ocurrir, detonaron otras: “Al no tener yo otra oportunidad de buscar trabajo, de salir siquiera, de moverme...me tuve que quedar ahí (en esa escuela), pero realmente mi estado anímico y económico no era el más ideal, yo me sentía la verdad, muy relegada. Porque trabajo más y por un sueldo mucho menor y sin prestaciones” (E. 7)

Ante la merma de ingresos, algunas se autoemplearon regularizando niñas y niños en su casa, atendiendo a 3 o 4 niños durante una hora por la tarde, terminando alrededor de las 8 de la noche. Después se dedicaban a planear y resolver pendientes del día siguiente.

Problemas de salud como gastritis, colitis y estrés, no tardaron en aparecer; “me saturé muchísimo, de repente me ponía a llorar, incontrolable, y luego estaba furiosa, y luego no podía dormir porque estaba con que ‘tengo que ver qué pasó con este niño, tengo que ver la asistencia de tal, pero tengo que trapear, pero ya no tengo verdura para la comida’. Yo tengo muy buena memoria, me acuerdo como muy bien de las cosas, de los nombres, de datos, que de pronto aparecen como sin importancia; y de pronto no me acordaba de las cosas” (E. 2)

Una cuestión recurrente era la preocupación por contagiarse del virus, enfermarse e incluso morir:

“Me preocupaba mucho, yo no quería enfermarme y quién sabe que fuera a pasar; o enfermarme y contagiar a mi familia. Me daba mucho miedo, si me enfermo, me muero ¿y luego? O traigo el virus a la casa. Me pasó en enero justamente del año de la pandemia, me dio influenza, me contagié en la escuela y luego mis hijos se contagiaron en la casa y yo me tengo que aislar una semana, no los pude ver; y luego termina mi semana de estar aislada y se contagian ellos. Eso fue en enero de 2021” (E. 10).

Mencionan la constante sensación de no poder irse a ningún lado, las jornadas de trabajo eran extenuantes. Ante la necesidad de desconectarse para llevar a sus hijos a terapias o citas médicas, recibieron por respuesta la siguiente: “en la casa no hay derechos”.

En el transcurso de los meses, el sistema educativo comenzó a apresurar, presionar y exigir cada vez más a las maestras solicitándoles la entrega de un sinfín de reportes y evidencias para demostrar que estaban trabajando. Las entrevistadas coincidieron en señalar que se sentían

exhaustas debido a la carga mental y física que representaba cumplir con la doble jornada en condiciones excepcionales. A esto se agrega el escrutinio público de una sociedad que, en circunstancias pandémicas, revivió las campañas de desprestigio en su contra, juzgando a todos los y las docentes por igual. “No hacen nada, solo dejan tareas que no revisan y cobran tranquilamente”.

La mayoría de las entrevistadas dijeron sentirse mal ante la imposibilidad de conciliar su trabajo con la atención de sus hijos, a pesar de todos los esfuerzos realizados. Incluso algunas se definieron a sí mismas como “mala madre”, pues desde su punto de vista incumplieron con este rol debido a que priorizaron la preparación de materiales para las clases remotas, antepusieron la atención a sus alumnos y respondieron las exigencias de los padres y las autoridades escolares, por encima de sus propios hijos y familia. “Como mamá, fui un fracaso. Mi hijo no aprendió...atendí ajenos y descuidé al propio” (E. 3)

Ante las dificultades para sostener la doble jornada, tres maestras que trabajaban por la mañana y por la tarde en dos centros distintos, optaron por solicitar licencia por tiempo indefinido en uno de ellos, con la consecuente reducción de sus ingresos.

4. Reflexiones finales

La pandemia no solo fue una interrupción en el fluir del mundo, también develó las condiciones de producción y reproducción de la vida en la polis, así como sus contradicciones inmanentes. Mostró el desastroso estado de los sistemas de salud, de protección social, la precariedad del empleo así como la carencia de un sistema social de cuidados (González, Rivera y Guerra 2020).

La investigación realizada muestra parte de este desastre. Permitió identificar con cierto detalle la gran cantidad de energía desplegada, los recursos materiales y creativos puestos en juego así como la multiplicidad de actividades realizadas por las maestras-madres durante el confinamiento para enseñar en circunstancias inéditas a sus alumnos.

Antes o después de las clases remotas frente a la pantalla, planeaban, buscaban y seleccionaban materiales atractivos en la red digital o bien, elaboraban sus propios videos u otros recursos,

desarrollaron habilidades tecnológicas que antes de la pandemia no tenían. Además, cumplieron con responsabilidades laborales diversas, algunas ya conocidas, otras completamente nuevas que dicho sea de paso, se incrementaron considerablemente.

A la par, hicieron lo posible para proporcionar cuidados indirectos como limpiar la casa, lavar ropa, hacer compras o cocinar; también se hicieron cargo de alimentar a sus hijos, acompañarlos en la realización de tareas, atendieron familiares enfermos o dependientes, incluso también a sus mascotas.

La interrupción del fluir de la vida provocada por la pandemia abrió la posibilidad de transitar otros caminos, dando un rumbo distinto a nuestra existencia y la del planeta; finalmente esa posibilidad fue desaprovechada. Durante el confinamiento, los mandatos sociales en torno a la docencia y la maternidad, expresados en forma de creencias y percepciones como “un verdadero docente es aquél que posee vocación de servicio”, “en la casa se educa, en la escuela se enseña”, “cuidar es una responsabilidad de las mujeres, ellas poseen atributos *naturales* para cuidar a otros”, indudablemente se reafirmaron.

Los relatos de práctica de las maestras-madres sugieren que, durante el confinamiento, estos mandatos sociales relacionados con roles y estereotipos de género en torno al cuidado y la educación, fueron una fuente de tensiones constantes que terminaron por afectar seriamente su salud, además de detonar sentimientos de culpa difíciles de acallar.

Las entrevistadas coinciden en señalar el considerable esfuerzo realizado y por tanto, el gasto monumental de energía invertido en conciliar o cuando menos mantener cierto equilibrio entre las demandas del trabajo remunerado y las del trabajo doméstico y de cuidados; en circunstancias excepcionales, intentaron cumplir con todo: su trabajo y la casa.

Existen diversos estudios que abordan el problema de la conciliación entre la vida laboral y familiar (López, Ponce, Findling, et. al., 2011; Pérez, Palací y Topa, 2017). La realidad es que esto es sumamente difícil de conseguir en gran parte por la persistencia de la división sexual del trabajo basada en estereotipos y roles de género, misma que se hizo todavía más evidente durante el confinamiento. Esta división se refuerza con la constante separación entre vida pública y vida

privada; mientras el trabajo remunerado pertenece a la primera, el trabajo doméstico y de cuidados pertenece a la segunda.

En este sentido, para el sistema educativo como para la sociedad, el cuidado de los hijos es un problema personal, individual, si acaso familiar; le corresponde a cada cual resolverlo. Éste es quizá uno de los hallazgos más interesantes, ya que dicha división fue insostenible durante la pandemia. Esto coincide con los hallazgos de Peraza, Keck, Evangelista y Saldívar (2022), quienes en una investigación realizada con mujeres maestras indígenas de Chiapas, concluyen que existe una incomprensión sistémica ante las necesidades propias de la maternidad.

Más que incomprensión, consideramos que lo ocurrido durante el confinamiento fue un borramiento institucional de la maternidad por parte del propio sistema educativo, así como un reforzamiento constante de la disociación entre el trabajo docente como parte del ámbito público y la maternidad -con todo lo que conlleva en términos de cuidado y trabajo no pagado-, como parte de la vida privada.

En las maestras que son madres, se entrecruzan desigualdades múltiples; el modo de gestionar la pandemia acentuó este entrecruzamiento al soslayar por completo la doble jornada de las maestras y, por ende, la maternidad. Tanto el sistema educativo, la sociedad e incluso las propias maestras, asumieron que debían atender y enseñar a sus alumnos como si estuviesen en la presencialidad, trabajando en condiciones regulares, sin redes de apoyo, salvo las que ellas mismas tejieron con otras mujeres de la familia, madres, amigas o vecinas. De esta forma, el trabajo remunerado terminó imponiéndose, invadió los hogares de las maestras apropiándose de su privacidad.

No queremos dejar de señalar la capacidad de agencia de las docentes y el sitio fundamental que ocupan como sujetos políticos. Por el modo en que encararon el encierro, su presencia mayoritaria en términos numéricos y por la importante labor de cuidar y enseñar que realizan cotidianamente, las maestras poseen una fuerza potencialmente transformadora, por lo mismo, pueden contribuir significativamente a combatir las desigualdades e injusticias, la explotación y depredación de los ecosistemas, toda forma de opresión, defender y preservar la naturaleza, los derechos de las infancias, de las mujeres en general y de las maestras en particular.

Para desplegar ese potencial, habría que comenzar a romper con los mandatos patriarcales que rigen al propio sistema educativo así como también, con la división entre vida pública y privada que impide reconocer la enseñanza y los cuidados como cuestiones profundamente políticas que todos necesitamos y recibimos pero no todos proporcionamos.

Referencias

- Ávila, G. (2021). La educación virtual en épocas de pandemia. La crisis neoliberal de los cuidados. *Trabajo Social*, 23(1), 273-293. Bogotá: Departamento de Trabajo Social, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de Colombia. Recuperado de: <https://doi.org/10.15446/ts.v23n1.87729>
- Bertaux, D. (2005). Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica. Barcelona: Ediciones Bellaterra.
- Carrasco, A. y Barraza, D. (2021). Una aproximación a la caracterización del liderazgo femenino: el caso de directoras escolares chilenas. *Revista Mexicana de Investigación Educativa*, 26(90). Recuperado de: http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1405-66662021000300887&lng=es&tlng=es
- Esparza, M. (2020). Uso del tiempo, trabajo doméstico y la doble jornada laboral de las mujeres en Hermosillo, Sonora México, un análisis desde la perspectiva de género. *Trabajo y sociedad*, 21(35), 351-374. Recuperado de: https://ri.conicet.gov.ar/bitstream/handle/11336/169714/CONICET_Digital_Nro.66dfec13-3e6a-48ae-8bb9-429ff2e6506f_B.pdf?sequence=2&isAllowed=y
- INEGI. (2019). Encuesta Nacional sobre el Uso del Tiempo (ENUT). Recuperado de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enut/2019/doc/enut_2019_presentacion_resultados.pdf
- INEGI (2021) Estadísticas a propósito del día del maestro. Comunicado de prensa 278. Recuperado de: https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2021/EAP_MAESTRO21.pdf
- García, E., Keck, C. y Peraza, L. (2022). Experiencias de doble negación en la periferia. Maternaje y maternidad en mujeres maestras chiapanecas. *Perfiles educativos* 44(175), 112-129. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/journal/132/13275462008/movil/>
- Lorey, I. (2016) *Estado de inseguridad. Gobernar la precariedad*. Madrid, Traficantes de Sueños.
- LAFTEM (9 de septiembre de 2021). Volver a clases en México: las mujeres cuidan, educan y trabajan. Recuperado de: <https://latfem.org/volver-a-clases-en-mexico-las-mujeres-cuidan-educan-y-trabajan/>.
- López, E., Ponce, M., Findling, L., et. al. (2011). Mujeres en tensión: la difícil tarea de conciliar familia y trabajo. Población de Buenos Aires, vol. 8, núm. 13, pp. 7-25. Buenos Aires, Argentina. Recuperado de: <https://www.redalyc.org/pdf/740/74018029001.pdf>
- Pérez, V., Palací, F. y Topa, G. (2017). Cultura de conciliación y conflicto trabajo/familia en trabajadores con turnos laborales. *Acción Psicológica*, 14(2), 193-210. Recuperado de: <https://dx.doi.org/10.5944/ap.14.2.20024>
- Saenz, M. V. (2016). Cuando el trabajo reproductivo es trabajo productivo. El trabajo doméstico en discusión. *I Jornadas Nacionales de Investigación en Ciencias Sociales*. Universidad Nacional de Cuyo. Recuperado de: https://bdigital.uncu.edu.ar/objetos_digitales/10065/saenz-mariavalentina.pdf

Torres, C. (2021), El cierre de las escuelas provocado por la Covid-19: consecuencias y condiciones para la reapertura. Temas estratégicos 91, México, Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República. Recuperado de <https://n9.cl/4v1m7>