

¿Trabajo docente desde una perspectiva feminista? La significación de sus protagonistas en el marco de la pandemia COVID-19

¿Teaching work from a feminist perspective? The significance of its protagonists in the context of the pandemic COVID-19

Marcela Leivas

<https://orcid.org/0000-0001-6379-7895>

Facultad de Ciencias Humanas,
Universidad Nacional del Centro
Buenos Aires, Argentina.

leivasm@fch.unicen.edu.ar

Resumen

Se propone aquí abordar la siguiente hipótesis: aun no siendo explícito, las prácticas de las trabajadoras de la educación que emergen en contexto de pandemia tienen una perspectiva feminista. Para ello, se emplean como fuente de análisis los discursos de trabajadoras de la educación de la provincia de Buenos Aires-Argentina que ocupan lugares estratégicos en la conducción de sindicatos, del sistema de enseñanza y la investigación universitaria. Para interpretarlos se recuperan aportes de perspectivas feministas. Según las cuales, la política debe tender a impactar en la visibilización de las desigualdades. A partir de la codificación de datos, se identificaron cinco núcleos temáticos: Pandemia, Normativas, Trabajo Docente, Comunidad y Desafíos. Se concluye que el monopolio del Sistema de Enseñanza en la construcción de consensos capaces de mantener la cohesión social aún en contextos de crisis como significó la pandemia, se vehiculiza a través de prácticas sistemáticas de resistencia y claridad política, en este caso apuntando hacia las políticas de cuidado que proyecten la configuración de un Estado Materno.

Palabras clave: Trabajo docente, feminismo, pandemia, políticas de cuidado.

Abstract

It is proposed here to address the following hypothesis: although not explicit, the practices of education workers that emerge in the context of the pandemic have a feminist perspective. For this, the speeches of education workers from the province of Buenos Aires-Argentina who occupy strategic places in the leadership of unions, the teaching system and university research are used as a source of analysis. To interpret them, contributions from feminist perspectives are recovered. According to which, politics should tend to impact the visibility of inequalities. From the data coding, five thematic cores were identified: Pandemic, Regulations, Teaching Work, Community and Challenges. It is concluded that the monopoly of the Teaching System in the construction of consensus capable of maintaining social cohesion even in contexts of crisis such as the pandemic, is conveyed through systematic practices of resistance and political clarity, in this case pointing towards policies of care that project the configuration of a Maternal State.

Keywords: Teaching work, feminism, pandemic, care policies.

Recibido: 24/09/2023

Enviado a árbitros: 24/09/2023

Aprobado: 16/12/2023

Introducción

Aquí se sistematizan los aportes realizados en el marco de la mesa redonda: "Trabajo Docente en contexto de pandemia: herencias, aprendizajes y prefiguración de resistencias", la cual tuvo lugar en el IX Encuentro Regional de Estudios del Trabajo Pre-Aset 2021, desarrollado los días 25 y 26 de agosto del 2021 en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Argentina, donde confluyeron mujeres referentes sindicales, de gestión e investigación del Sistema Educativo provincial.

Al considerar la vida material, las instituciones y las representaciones colectivas como definiciones y organizaciones construidas según un sistema de género, Bonder (2001) entiende al género como un campo primario por medio del cual se articula poder. En el caso del Trabajo Docente, cuyo territorio es el Sistema de Enseñanza, esta articulación del poder se expresa en el Estado.

La Escuela es fundamental al momento de garantizar el orden de las cosas, entre ellas el orden patriarcal. Pues, expresa un poder en disputa, un poder profundamente moderno y binario. La producción sistemática de ritos, de categorizaciones, de tradiciones, es decir, de habitus, sumado a su carácter perdurable, ha hecho de la Escuela o del Sistema Educativo la institución del Estado privilegiada en el ejercicio del poder simbólico. Según Bourdieu y Passerón (1996) porque detenta el monopolio de la distribución legítima de capital simbólico. Por tanto, es un ámbito de creación de regímenes de verdad, de normativas, valores y prácticas consideradas legítimas, normales y/o transgresoras (Bonder, 2013).

Aquí se busca reflexionar sobre el Sistema Educativo en contexto de Pandemia, desde la práctica de algunas de sus protagonistas, todas ellas trabajadoras de la educación de la provincia de Buenos Aires. Ellas, desde diferentes puntos de vista, desde la gestión del Estado, la conducción

sindical y la investigación en las universidades, han atravesado en dicho período disputas de poder, imprimiendo un sentido feminista (no explícito) a la gestión de la crisis.

Con el fin de dar cuenta del sentido feminista en sus prácticas, se recuperan sus discursos y se los interpreta a partir de recuperar aportes teóricos que buscan ir más allá de la dimensión a partir de la cual se estructura tradicionalmente el debate sobre la perspectiva de género en el marco de las políticas públicas: la división sexual del trabajo. Dichos aportes, permiten significar a la política educativa como una política pública, la que en tanto tal debe interpretarse como una práctica donde hay consecuencias y sobre todo consecuencias de visibilidad (Barrancos, 2022).

Desde una perspectiva feminista, estas consecuencias de visibilidad aspiran, además de a problematizar la división sexual del trabajo, a cuestionar la disposición del tiempo, de los cuerpos, del cuidado, de la transversalidad de las desigualdades, del sujeto de esa política -plural o hegemónico-, habilitando la construcción de preguntas y problemas donde se interpela a las desigualdades y a las violencias presentes en el territorio estatal (Ferreyra, 2022),

La fuente de análisis de esta reflexión, son los discursos vertidos en el marco de la mesa redonda: *Trabajo Docente en contexto de pandemia: herencias, aprendizajes y prefiguración de resistencias*, la cual tuvo lugar en el IX Encuentro Regional de Estudios del Trabajo Pre-Aset 2021 y a las III Jornadas Regionales sobre Estado, Políticas Sociales y Organizaciones Sociales, Perspectivas Latinoamericanas: *Lxs trabajadorxs, la producción y la reproducción de la vida social en crisis. Cambios y persistencias en un contexto de pandemia*, desarrollado los días 25 y 26 de agosto del 2021 en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Humanas, Tandil, Buenos Aires, Argentina.

Los discursos de las referentes que participaron del evento, fueron organizados a partir de una metodología de codificación de datos cualitativos, la que permitió identificar una serie de

núcleos temáticos -Contexto de Pandemia, Herencias políticas con las que el Sistema de Enseñanza enfrenta la situación de Pandemia, Gestión de los gobiernos Nacional y Provincial, Presupuesto, Normativas, Trabajo Docente, Comunidad, y Desafíos hacia el futuro-, los cuales al ser relacionados entre sí aportaron sentido al “significante vacío” (Segato, 2018) haciendo foco específicamente en el Sistema Educativo y el Trabajo Docente, configurado en el marco de la pandemia.

En términos generales, el significado dado por las protagonistas de la comunidad educativa, en relación a la pandemia, se fundamenta en una perspectiva feminista de las políticas públicas que, aunque no se explicita, subyace a sus retóricas.

Al considerar los tópicos centrales de sus discursos, se identifica una perspectiva feminista vinculada a dos cuestiones. Por un lado, sus concepciones sobre la pandemia, entendida fundamentalmente como un momento de crisis, oportuno para promover la reflexión sobre las condiciones del Trabajo Docente, el vínculo con los estudiantes y con la comunidad; y por otro, a sus lecturas sobre la forma en que el Estado nacional y provincial respondió a la crisis: construyendo una “norma que cuidó”, construyendo políticas situadas en función de las necesidades estudiantiles, docentes y de gestión, por ejemplo el programa ATR, el cual permitió dar cuenta de las desigualdades que atraviesan al sistema y configurar una práctica docente capaz de construir puentes entre ellas, ya sea desde el acompañamiento de las trayectorias como desde la configuración de una enseñanza capaz de abordar la complejidad que supuso una situación como la pandemia.

Sus discursos también refieren a los desafíos que implicó el contexto de pandemia. Allí, también aparece un posicionamiento feminista. Las propuestas se vinculan, por ejemplo, a la configuración de una normativa tendiente a fortalecer el trabajo colectivo y de derechos, a la

capacitación docente en servicio, gratuita y continua; a la promoción de prácticas de cuidado tendientes a conformarse en un eje transversal de la enseñanza y el aprendizaje (refiriéndose al otre, al ambiente y a la comunidad); y a la posibilidad de reflexionar desde las tensiones emergentes en contexto de pandemia y de herencia neoliberal, hacia la promoción de un sistema de enseñanza con horizonte hacia un proyecto de soberanía nacional, desmercantizado y democratizador.

Algunos elementos de la coyuntura política en contexto de COVID-19

Argentina atraviesa la pandemia con las marcas del neoliberalismo. Durante el 2015 y 2019 en el país se experimenta la tercer experiencia neoliberal luego de la dictadura cívico militar de 1976 y de la gestión de gobierno menemista que se inicia en 1989. Esta tercer avanzada desplegada desde el gobierno, supuso en materia educativa un recorte presupuestario según el cual la evolución de la inversión nacional en educación obligatoria en millones de pesos constantes del 2020, pasa de 156.818 millones de pesos en 2015 a 71.297 millones de pesos en 2019 (Claus y Bucciarelli, 2020). Este lineamiento también afectó a diferentes programas, por ejemplo, Conectar Igualdad cuya inversión se redujo de 6.694.1 millones de pesos (2018) en 2012 a 1.059.3 en 2019 (Claus y Sánchez, 2019).

Por otra parte, la apuesta suponía un posicionamiento simbólica, colocaba un sentido común que privilegia una concepción mercantil de la educación, frente a una que la perciba como un derecho, a través de valoraciones diferenciadas a favor de la educación privada por sobre la pública, de la concepción voluntarista de la profesión docente frente a una concepción vinculada a la docencia como trabajo, entre otras. Se propone un “socavamiento de lo común” (Vassiliades, 2021). En diciembre del 2019 asume el gobierno un nuevo arco político, cuyo discurso se contrapone al anterior, representa una coalición política del partido peronista, y sostiene su

plataforma en las conquistas de gobiernos que apostaron a la distribución de la riqueza y fortalecimiento del Estado.

Esta nueva gestión, a solo tres meses de haber asumido el gobierno se encuentra con la responsabilidad de gestionar una situación inédita de excepción, la pandemia COVID-19. En este contexto de crisis, el Estado se re-significó, tal como lo plantea Borón (2020), “las guerras, inundaciones, terremotos, sequías, hambrunas y pestes han sido las parteras de profundos cambios experimentados por las sociedades que padecieron estas adversidades” (p. 67), implicando “mas Estado que Mercado para sostener procesos de democratización y ciudadanía” (p. 69).

Con el fin de enfrentar esta situación, la gestión de gobierno argentino aumentó su gasto un 17% interanual en los primeros diez meses del 2020, “impulsado por un amplio paquete de medidas económicas destinadas a proteger el empleo, las empresas y los sectores más vulnerables en el marco de la crisis del COVID-19” (CEPAL, 2020, p. 1), entre ellas, el programa ATP, el cual implicaba la postergación o reducción de las contribuciones patronales destinadas al sistema previsional, el pago por parte del Estado del 50% del salario de los trabajadores registrados del sector privado (un pago mínimo equivalente a un salario mínimo y un máximo equivalente a dos salarios mínimos), la actualización del seguro de desempleo por un monto de entre 6.000 y 10.000 pesos (entre 80 y 130 dólares) y un subsidio del costo financiero de los créditos destinados a los trabajadores independientes; el IFE, un programa que consiste en una transferencia monetaria de 10.000 pesos (130 dólares) para trabajadores informales e independientes, fortaleciendo a las categorías más bajas del monotributo (CEPAL, 2020, p. 1)

Esta coyuntura de excepción, implicó la ejecución de medidas capaces de sostener materialmente el aislamiento social preventivo y obligatorio, colocando a la institucionalidad estatal frente a la necesidad de pensarse como la única capaz de disminuir los riesgos con eficacia

y de ser “responsable del cuidado de lo común” (p. 23), es decir “capaz de producir comunidad y de cuidarla” (p. 24).

El problema, un significativo vacío.

Ahora bien, el nuevo marco simbólico que habilita el contexto de pandemia expresa la nueva materialidad de un entramado social siempre en disputa. Según Segato (2020), en este nuevo escenario simbólico compiten al menos seis significantes

1. El virus hará posible derrumbar la ilusión neoliberal y abandonar la acumulación egoísta.
2. Estamos ingresando en un laboratorio de experimentación a gran escala que permitirá espiar a la población mundial con medios de control digital e inteligencia artificial.
3. Se avizora “la masacre esperada”, dado que se manifiesta el “exterminio de los sobrantes del sistema económico”.
4. Una actitud fascista protagonizada por sectores reaccionarios buscará imponer “un orden social frente a lo que puedan definir como “amenaza pública”: enfermos, migrantes, no-blancos, delincuentes, inmorales, etc.”.
5. La Tierra “ha demostrado su límite y dejará probado que la explotación industrial de la naturaleza nos lleva en una dirección suicida”.
6. Se propone un Estado Materno, dado que “el virus vino a imponer una perspectiva femenina del mundo”, “con su ley de reciprocidad mutua”, “administrar equivale a cuidar como tarea ciudadana principal” (pp. 81-83).

Más allá de las preferencias que puedan establecerse con respecto a uno u a otro significativo, aquí se buscará establecer a cuáles de estas concepciones se acercan a los discursos de las representantes del Estado que participaron de la mesa redonda ya mencionada.

Sostén conceptual del argumento

La vida material, las instituciones y las representaciones colectivas están definidas y organizadas según un sistema de género. Según Bonder (2001), el género es el campo primario dentro y por medio del cual se articula el poder. En el caso del eje que propone debatirse en la mesa redonda, el Trabajo Docente, esta articulación del poder se expresa en el Estado.

Tal como se adelantara, la Escuela es uno de los dispositivos privilegiados del Estado en materia de articulación de consensos y ejercicio de sutil coerción. Es una de las “estructuras materiales de la ideología”, una “organización destinada a mantener, defender, y desarrollar el frente teórico e ideológico de la burguesía. La componen todo lo que influye o puede influir sobre la opinión pública directa o indirectamente” (Gramsci, 1981, p. 96).

La institución escuela, detenta el monopolio de la distribución legítima de capital simbólico (Bourdieu y Passerón, 1996). Por lo tanto, es un ámbito donde la creación de regímenes de verdad, normativas, valores y prácticas, se consideran legítimas, normales y/o transgresoras (Bonder, 2013: 18).

El Estado es el espacio social a partir del cual el sistema patriarcal se vuelve público. Según Bourdieu (2000), el principio de la perpetuación de esta relación “reside” en “instancias tales como la Escuela o el Estado” (p. 7). Desde allí, este trabajo se centra en reflexionar sobre el sistema educativo, desde diferentes puntos de vista: la gestión del Estado, la conducción sindical y la investigación en las universidades. Cada uno, un espacio configurado por relaciones de poder en el cual se disputa la legitimidad de las prácticas que en ellos acontecen.

La función pedagógica de la escuela es fundamental para garantizar el orden de las cosas, expresa un poder en disputa, pero un poder profundamente moderno y binario. La producción sistemática de ritos, de categorizaciones, de tradiciones, es decir, de “habitus” (Bourdieu y

Passeron, 1996), ha trabajado para ello. Dado lo anterior, esta ponencia se pregunta ¿Cuál fue el contexto de tensión práctica y simbólica que atravesó el Estado y específicamente al sistema de enseñanza en el marco de la pandemia? ¿Cuánta de esta tensión puede asociarse a una perspectiva feminista de la práctica pedagógica y cuánto no? Y finalmente ¿a cuál de los seis significante planteados anteriormente se asocian con mayor claridad los discursos de las referentes?

Análisis de las dimensiones identificadas en los discursos

En este apartado se presenta la tabulación de los discursos referenciados. En ellos se identificaron cinco dimensiones: Trabajo Docente, Pandemia, Comunidad, Normas y Desafíos, las cuales se pondrán en relación con el fin de acercar posibles respuestas a las preguntas propuestas.

a. Trabajo Docente

Desde la Jefatura Distrital de la ciudad de Tandil, consideraron que el trabajo docente fue revalorizado por la comunidad y que frente a ello es necesario recuperar el trabajo cotidiano, la bitácora docente.

Desde el sindicato asociaron el Trabajo Docente a la identidad de quién ejerce la profesión, al punto que se vuelve inconducente pensar en la existencia de “voluntarios” para “suplantar nuestra tarea, nuestro trabajo, nuestra dedicación”, tal como lo propuso la gestión de gobierno iniciada en 2015.

La referente universitaria asoció el trabajo docente al tiempo, permitiéndose pensar un lugar “pedagógico y laboral de disputa, ligado a la idea de complejidad”, y no ya tan solo asociado a una dimensión técnica. Considera las tensiones entre “Estado y mercado”, “docente apóstol y trabajador”, “educación como derecho o mercancía”, aún permanecen presentes en el espacio escolar. Según ella, la relación entre derechos laborales y el derecho a la educación “no puede ser invisibilizado”, debe seguir siendo construido, recuperando la “dimensión colectiva”, politizar esta

dimensión de lo colectivo, cómo construir normativas desde esta lógica de lo colectivo, dónde se coloque al poder, a la toma de decisiones. Y, finalmente, propone colocar lo colectivo en diálogo con el planeamiento institucional.

Así, las concepciones sobre el trabajo docente giraron en torno a percepción de que se ha “revalorizado” por parte de la comunidad y de los propios docentes su “trabajo diario”, y que ello ha contribuido a resolver la tensión que la escuela puede producir con los “discursos hegemónicamente contruidos” a favor de la educación pública.

b. Contexto de Pandemia

El contexto de pandemia es significado como un “corte en el espacio de cuatro años”, que “hace crisis” pues la escuela tiene que “repensarse”, implicó “una posibilidad”, una necesidad de “reinventar” el sistema de enseñanza, de “dar un salto de calidad” para poder abordar: la falta de “conectividad”, “construir nuevas formas y formatos” -frente a la necesidad de “educación a distancia”-, “dar respuesta a las demandas de las familias de alumnos y alumnas” y “no deteriorar la tarea de cada uno de los trabajadores de la educación”.

Específicamente desde la Jefatura Distrital consideraron que la etapa implicó este trabajo de “reinvención” frente a un escenario hostil, sin conectividad, con nuevos formatos y con la necesidad de poner en marcha un proceso que implicó “una revolución”, una “gesta histórica”.

Desde el sindicato valoraron la experiencia y consideraron especialmente el esfuerzo de los y las trabajadoras de la educación que pusieron en riesgo la propia vida para trabajar, por ejemplo, en la distribución de bolsones alimentarios. Frente a ello, considera que esta experiencia debe permitir un salto de calidad. La investigadora, plantea que la pandemia nos ha permitido revalorizar el trabajo docente, y con él la prioridad de las políticas de cuidado, del trabajo de forma conjunta, por ejemplo entre los sindicatos y la gestión de las instituciones. Además, ha permitido

establecer que presencialidad es “insustituible”, que es necesario problematizar sobre la carga laboral, la falta de insumos tecnológicos, y finalmente discutir ¿cuáles son las condiciones de trabajo en contexto de pandemia?, para a partir de allí construir política pública.

c. Normativa

Desde Jefatura Distrital consideran que el contexto de pandemia permitió visualizar la existencia de normas tendientes al cuidado, a garantizar de forma situada prácticas tendientes a la innovación en la toma de decisiones, capaces de comprender la complejidad de las trayectorias educativas de los jóvenes.

La referente sindical, por su parte considera la necesidad de leyes garanticen derechos capaces de sostenerse en el tiempo, pensadas desde una concepción donde la educación pública sea una herramienta fundamental en la transformación del país. Plantea que desde su espacio político se están pensando lineamientos en este sentido.

En síntesis, plantean la existencia de “una norma que cuidó”, brindó “herramientas para tomar decisiones”, trató de “garantizar derechos”, “acompañó”, dio el marco para “el trabajo procedimental”, para que los equipos “pudieran trabajar en propuestas de innovación”, “comprendió la complejidad del aula y la complejidad institucional en su conjunto”.

Estas enunciaciones se colocan como desafíos frente a la necesidad de crear nuevas regulaciones, construirlas en el marco de “amplios consensos”, pensando en políticas de Estado y no de gobierno, donde se garanticen derechos, se re-establezca “¿cómo pensamos la escuela pública de acá para adelante?” y la escuela pública sea una “herramienta para la transformación política y económica de nuestro país”. Por otra parte, se menciona la necesidad de fortalecer leyes ya existentes, como la Ley de Educación, de Financiamiento Educativo, de Educación Ambiental, de Educación Sexual, de Capacitación Docente.

d. Comunidad

La relación con la comunidad es concebida por la referente sindical como estratégica, pues se entiende que la misma es una práctica que vertebra y articula la cotidianeidad institucional. Lo cual quedó evidenciado cuando el contexto necesitó de la creación de alternativas de solución frente a la pandemia. Por su parte la investigadora coloca una serie de preguntas, entre ellas ¿cómo la escuela dialoga con los territorios?, ¿cómo siguen los procesos de trabajo colectivos en pos pandemia? ¿cómo las normas incorporan esta capacidad de construir trabajo colectivo?

La otra referente sindical al igual que la del sistema valoran el acompañamiento de la comunidad, de la institución, y viceversa. Así, se proponen pensar la comunidad no en términos genéricos, sino de un “entramado de organizaciones, de espacios, de sujetos” anclado en un territorio, donde las instituciones educativas son parte de políticas públicas más amplias, tal como las desplegadas en Pandemia. El vínculo desplegado en el contexto de excepción permite preguntarnos sobre el modo de vinculación entre la escuela y las comunidades, entendiendo a la escuela como parte de la comunidad, pues en ella se forman sus trabajadores.

Desde los sindicatos, se considera la necesidad de pensar este vínculo, partiendo de entender a la escuela como la primera institución en recibir las demandas sociales, marco a través del cual se han tejido resistencias y tensiones, pero que entienden debe reconocerse en tanto parte de la misma dinámica, pues las comunidades ha sostenido y han acompañado a las políticas educativas.

e. Desafíos

Según la referente del Estado, la jefa distrital, los desafíos venideros se vinculan con romper resistencias y abrir “un poco más” las escuelas, recuperar los aportes que se han construido en relación a la evaluación y a la necesidad de consolidar las plantas orgánicas de las instituciones.

Por su parte, desde el sindicato se expresa que la pandemia dejó en evidencia la necesidad de disputar los procesos de mercantilización global, poder pensarnos como un país con futuro, y construir leyes que fortalezcan la identidad nacional.

Por ejemplo, una nueva Ley Nacional de Educación, construida a partir de “los mayores consensos”. Al mismo tiempo, proponen fortalecer la Ley de Educación nacional, la Ley de Educación Ambiental, la Ley de Educación Sexual Integral, la Ley de Financiamiento Educativo, generar una Ley de Capacitación Docente dispuesta formar de manera permanente, gratuita y en servicio. Se sintetizó la intervención en la importancia de no retroceder en lo construido, en lo aprendido, ni en el trabajo interdisciplinario y colectivo. La trabajadora en investigación, pone sobre la mesa una pregunta: ¿cuál es un proyecto educativo democratizador? ¿cómo darle sentido y situar esa resistencia en el marco de tensiones?

Conclusiones

Retomando la hipótesis planteada al inicio de esta presentación y dado el análisis antes expuesto, pueden establecerse indicios de que aun no siendo explícita, la perspectiva subyacente en la práctica de las trabajadoras de la educación, es feminista.

Frente a ello, al retomar la propuesta de identificar sobre cómo darían contenido los discursos de las referentes al “significante vacío” abierto en pandemia, parece vincularse a la última concepción propuesta, la de proyectar un “Estado Materno”.

Dichos indicios se relacionan con su concepción sobre la pandemia, entendida como un momento de crisis, a partir de la cual consideran la importancia de que el sistema de enseñanza reflexione sobre su relación con el Trabajo Docente, les estudiantes y la comunidad; con su lectura sobre la forma en que el Estado nacional y provincial respondió a la crisis, construyendo una “norma que cuidó”, articulando necesidades estudiantiles, docentes, y de gestión, pudiendo dar

cuenta de las desigualdades que atraviesan al sistema y configuran una práctica docente capaz de construir puentes entre ellas, ya sea desde el acompañamiento de las trayectorias como desde la configuración de una enseñanza capaz de abordar la complejidad que atravesó a la pandemia.

En relación a los desafíos, hay un fuerte posicionamiento feminista en pos de configurar una normativa tendiente a fortalecer el trabajo colectivo y promotor de derechos, que capacite en servicio, gratuita y continuamente, abierto a reflexionar sin desconocer las tensiones que se colocan en pandemia y en un contexto de herencia neoliberal, y proyectando un sistema de enseñanza coherente con un proyecto de soberanía nacional, desmercantizado y democratizador.

Desde ya, hay distinciones entre los discursos de cada trabajadora dada su pertenencia diferencial. La representante de la jefatura distrital aportando aquellos aspectos vinculados con la normativa, la sindical con la lucha docente, y la representante de la universidad con colocar preguntas que permitan llegar de lo conocido a lo proyectado desde una perspectiva de derechos.

En síntesis, el monopolio del Sistema de Enseñanza en la construcción de consensos capaces de mantener la cohesión social no es unidireccional, la construcción histórica ha permitido que las tensiones se hagan manifiestas y que la práctica pedagógica se reconozca con una práctica sistemática, permanente, exhaustiva pero fundamentalmente de resistencia y claridad política, en este caso apuntando hacia las políticas de cuidado que configuren un Estado Materno.

Referencias

Barrancos, D. (2022). Transversalización del enfoque de género en el Estado. *Políticas públicas y perspectiva de género: indicadores, seguimiento y monitoreo*. CLACSO - Instituto Nacional de las Mujeres; Cooperación Sur Sur; Cooperación Triangular; Ministerio de Igualdad, Género y Diversidad, Santa Fe.

- Bonder, G. (2001). *La transversalización del principio de equidad de género en la educación: cuestiones conceptuales y estratégicas. Revisión de conceptos, dimensiones del cambio y lecciones aprendidas en distintos contextos*. Documento de trabajo. FLACSO.
- Bonder, G. (2013). La equidad de género en las políticas educativas: Una mirada reflexiva sobre premisas, experiencias y metas”. Área Género Sociedad y Políticas (comp) *Educación para la igualdad de género: aprendizajes y propuestas transformadoras*. Ediciones Sinergias – FLACSO.
- Borón A. (2020). Pandemia en Argentina. A. Grimson, *El futuro después del COVID*. Ministerio de Educación.
- Bourdieu, P. (2000). *La dominación masculina*. Anagrama.
- Bourdieu, P. y Passeron, J. C. (1996). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia.
- Comisión Económica para América Latina, (2020). *Balance Preliminar de las Economías de América Latina y el Caribe. Argentina*. Repositorio CEPAL.
- Claus, A y Sánchez, B. (2019). *El financiamiento educativo en la Argentina: balance y desafíos de cara al cambio de década*. CIPPEC.
- Claus, A. y Bucciarelli, M. E. (2020) *El financiamiento educativo en Argentina. El desafío de la equidad bajo un esquema federal*. CIPPEC.
- Ferreira, M. (2022). *Políticas públicas y perspectiva de género: indicadores, seguimiento y monitoreo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. CLACSO; Instituto Nacional de las Mujeres; Ministerio de Igualdad, Género y Diversidad.
- Gramsci, A. (1981). *La Alternativa Pedagógica*. Fontamara.

Segato R. (2020). Coronavirus: Todos somos mortales. Del significante vacío a la naturaleza abierta de la historia. A. Grimson, *El futuro después del COVID*. Ministerio de Educación.

Segato, R. (2018). *Contra-Pedagogías de la Crueldad*. Prometeo.

Vassiliades, A. (2021). El socavamiento de lo común en las políticas docentes del gobierno del ex presidente Macri en Argentina. N. Gluz, C. Rodríguez, R. Elías (comps.). *La retracción del derecho a la educación en el marco de las restauraciones conservadoras: una mirada nuestroamericana*. CLACSO.

Marcela Leivas:

Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de La Plata, actualmente Investigadora Asistente del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Ayudante Diplomada Ordinaria en la Facultad de Ciencias Humanas de la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.