

Índice

| | |
|---|----|
| Resumen | 4 |
| Introducción..... | 5 |
| Capítulo 1: Marco de la investigación..... | 7 |
| 1.1. Introducción..... | 7 |
| 1.2. Objetivos y preguntas de investigación | 7 |
| 1.3. Presentación del problema | 8 |
| 1.4. Antecedentes: Pandemia, teletrabajo y cuidados..... | 11 |
| 1.5. Estrategia metodológica..... | 17 |
| 1.6. Cocina de la investigación | 19 |
| Capítulo 2: Entre la vida laboral y familiar | 22 |
| 2.1. Introducción..... | 22 |
| 2.2. Del “trabajo” a los trabajos..... | 22 |
| 2.3. Trabajo de cuidado no remunerado | 24 |
| 2.4. La articulación entre las esferas laborales-remuneradas y familiares..... | 27 |
| 2.5. División sexual del trabajo | 28 |
| 2.6. Teletrabajo | 30 |
| Capítulo 3: Trabajo docente universitario en tiempos de teletrabajo | 33 |
| 3.1. Introducción | 33 |
| 3.2. Reconfiguración del espacio y tiempo del trabajo docente | 34 |
| 3.2.1. Hacer facultad desde la casa..... | 35 |
| 3.2.2. El tiempo: Una gran continuidad de trabajo..... | 40 |
| 3.2.3. La computadora como extensión del cuerpo..... | 44 |
| 3.3. Vínculos en pandemia: Equipos docentes y estudiantes..... | 46 |
| 3.3.1. Diversidad de cátedras y perfiles docentes | 46 |
| 3.3.2. Docentes cara visible de la universidad en pandemia | 50 |
| 3.3.3. Las opciones más accesibles para los/as estudiantes | 54 |
| Capítulo 4: Una continuidad que no se detiene. Cuidar y teletrabajar en pandemia..... | 56 |
| 4.1. Introducción..... | 56 |
| 4.2. Estrategias de cuidados antes y durante la pandemia | 56 |
| 4.2.1. Entre la flexibilidad y el solapamiento..... | 61 |

| | |
|--|----|
| 4.2.2. Jugar a la escuela: Hacer de maestra..... | 67 |
| 4.2.3. El que cocina no lava los platos | 71 |
| 4.3. Nunca dejar de cuidar y nunca dejar de teletrabajar | 72 |
| 4.3.1. ¿El trabajo remunerado en el centro? | 73 |
| 4.3.2. Todo con culpa..... | 75 |
| 4.3.3. Sin posibilidades de relajarse | 78 |
| Reflexiones finales | 81 |
| Referencias | 86 |
| Anexo N.º 1: Guía de entrevistas | 89 |
| Anexo N.º 2: Presentación de entrevistados/as | 92 |

Resumen

La presente investigación se enmarca en el área temática de los estudios de género, específicamente en la economía feminista y los enfoques desde una perspectiva de género sobre el mundo del trabajo. El objetivo es explorar las articulaciones entre el trabajo docente y el trabajo de cuidado no remunerado durante la pandemia por el Covid-19, centrándose en los y las docentes con hijos/as de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional del Litoral que llevaron a cabo teletrabajo en el año 2020. Para ello, se empleó una metodología cualitativa y exploratoria que incluyó la realización de diez entrevistas para conocer las experiencias de cuidar y teletrabajar durante la pandemia. Las reflexiones principales que este trabajo expone se relacionan con la importancia de reconocer y comprender las complejas articulaciones entre el trabajo remunerado y no remunerado en un contexto en el que ambos se entrelazaron en un mismo espacio y tiempo: el hogar.

Palabras Claves: Trabajo de Cuidado, Trabajo Docente, Teletrabajo, Pandemia Covid-19.

Abstract

This research is framed in the thematic area of gender studies, specifically in feminist economics and approaches from a gender perspective on the world of work. The objective is to explore the articulations between teaching work and unpaid care work during the Covid-19 pandemic, focusing on teachers with children from the Bachelor's Degree in Social Work at the National University of the Litoral who took carried out teleworking in 2020. To do this, a qualitative and exploratory methodology was used that included ten interviews to learn about the experiences of caring and teleworking during the pandemic. The main reflections that this work exposes are related to the importance of recognizing and understanding the complex articulations between paid and unpaid work in a context in which both were intertwined in the same space and time: the home.

Keywords: Care Work, Teaching Work, Teleworking, Covid-19 Pandemic.

Introducción

Esta investigación se enmarca en el Seminario de Tesina de la Licenciatura en Trabajo Social de la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales (FCJS) de la Universidad Nacional del Litoral (UNL). Desde una metodología cualitativa se exploran las articulaciones entre el trabajo docente universitario y el trabajo de cuidado no remunerado durante la pandemia por el Covid-19, centrándose en los y las docentes con hijos/as de la Licenciatura en Trabajo Social de la FCJS de la UNL que realizaron teletrabajo durante el año 2020.

El trabajo de cuidado no remunerado es esencial en la vida cotidiana de las personas, en el funcionamiento de la economía y el bienestar de las sociedades, cobrando una relevancia cada vez mayor en las agendas públicas y académicas. En Argentina, adquirió central importancia en el contexto marcado por la pandemia Covid-19, principalmente debido al rol fundamental del movimiento feminista. Este movimiento contribuyó, tanto a nivel político como epistémico, al reconocimiento del trabajo cotidiano, principalmente realizado por mujeres, para sostener la vida en tiempos de pandemia. Por ende, los cuidados, lejos de ser considerados simplemente un asunto personal o privado, se transformaron en un tema de interés social, político y científico.

Durante las diferentes fases del Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (ASPO) y del Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (DISPO), el trabajo docente universitario y el trabajo de cuidado no remunerado se superpusieron en un mismo espacio y tiempo: el hogar. Esta situación generó la necesidad de desarrollar nuevas estrategias para gestionar el conflicto derivado de la articulación entre la vida laboral - remunerada y familiar. Por consiguiente, el interés de esta tesina radica en comprender dichas estrategias, cómo fueron implementadas, a qué costo y con qué efectos para los y las docentes que las llevaron a cabo. Se parte de considerar la problemática desde una perspectiva de género, entendiendo las desigualdades entre varones, mujeres y otras identidades a la hora de asumir esta compleja tarea. Por lo tanto, resulta crucial investigar en profundidad y en clave de género las demandas tanto del trabajo remunerado como no remunerado impuestas a las personas durante la emergencia sanitaria por el Covid-19.

El interés en esta temática surgió de diversas experiencias personales durante el cursado virtual en el año 2020, donde se compartía y transitaba junto a los/as docentes de Trabajo

Social el paso de la presencialidad a la virtualidad, y con ello, las limitaciones y dificultades, así como los aprendizajes y oportunidades que surgieron. Además, esta nueva modalidad de empleo dejó entrever en algunas situaciones un conocimiento más profundo de la vida cotidiana e íntima de los/as docentes y de su organización familiar, lo que motivó el inicio de esta investigación e inspiró las preguntas planteadas en esta tesina.

Este trabajo está estructurado en cuatro capítulos, además de las reflexiones finales. En el Capítulo 1, se presentan los objetivos del estudio, su fundamentación, el estado del arte, la estrategia metodológica y la cocina de la investigación. El Capítulo 2 desarrolla el marco teórico que sustenta el trabajo, abordando los aportes de los estudios de género en general, y específicamente de la economía feminista y la perspectiva de género sobre el mundo del trabajo. En el Capítulo 3, se examina la información obtenida en las entrevistas realizadas, enfocándose en los modos de organización del trabajo docente universitario a partir de la implementación del teletrabajo. Finalmente, el Capítulo 4 profundiza en el análisis de la información recopilada en el trabajo de campo con relación a cómo se organizó el trabajo de cuidado y se articuló con las demás esferas de la vida debido a las medidas adoptadas por el gobierno. Las reflexiones finales ofrecen una recapitulación de los puntos principales del estudio, planteando preguntas para investigaciones futuras sobre el tema.

Capítulo 1: Marco de la investigación

1.1. Introducción

El primer capítulo de este trabajo consta de cinco apartados. En primer lugar, se plantean las preguntas de investigación y los objetivos que han guiado su desarrollo. En segundo lugar, se presenta y justifica el problema de estudio, respaldándose en las contribuciones de diversos/as autores/as. Además, en tercer lugar, se realiza una revisión de los antecedentes, destacando la importancia de abordar este problema en el contexto local y subrayando la contribución de la presente investigación al conocimiento en este ámbito específico. En el cuarto apartado, se expone la estrategia metodológica empleada. Finalmente, se describe el proceso de investigación, ofreciendo una visión detallada de cómo se llevó a cabo el estudio.

1.2. Objetivos y preguntas de investigación

Como se mencionó en la introducción, el problema que se aborda en esta tesina refiere a las articulaciones entre el trabajo docente universitario y el trabajo de cuidado no remunerado en tiempos de pandemia por el Covid-19. El estudio se centra en docentes de la Licenciatura en Trabajo Social de la UNL. El interés principal consiste en llevar a cabo un análisis exploratorio sobre el teletrabajo y los cuidados de hijos/as a lo largo del año 2020, en el contexto marcado por las diferentes fases del ASPO y del DISPO.

En este sentido, la pregunta de investigación planteada es: ¿Cómo articularon el trabajo de docencia y de cuidado de hijos/as los/as docentes de la Licenciatura en Trabajo Social de la UNL que teletrabajaron durante la pandemia Covid-19? Además, se buscan responder los siguientes interrogantes: ¿Cómo se organizó el trabajo de docencia a partir de la implementación del teletrabajo?, ¿Cuáles fueron las estrategias de cuidados que adoptaron los/as docentes con la implementación del teletrabajo?, y ¿Cuáles fueron las diferencias entre las estrategias adoptadas por docentes varones y mujeres para articular trabajo docente y de cuidado durante la pandemia Covid-19?

Para responder a estas preguntas, los objetivos de la tesina son:

Objetivo general:

Explorar las articulaciones entre el trabajo docente y el trabajo de cuidado de hijos/as en docentes de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional del Litoral que teletrabajaron durante la pandemia Covid-19 (2020).

Objetivos específicos:

- a) Describir los modos de organización del trabajo docente a partir de la implementación del teletrabajo.
- b) Describir las estrategias de cuidados que adoptaron los/as docentes a partir de la implementación del teletrabajo.
- c) Comparar las estrategias adoptadas entre docentes varones y mujeres para articular trabajo de docencia y de cuidado durante la pandemia Covid-19.

1.3. Presentación del problema

En el marco de la pandemia por el Covid-19, oficialmente declarada por la Organización Mundial de la Salud el 11 de marzo de 2020, el gobierno argentino adoptó medidas a través de decretos de necesidad y urgencia. Inicialmente, se estableció el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio (Decreto n. ° 297/2020), seguido por la implementación del Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio (Decreto n. ° 520/2020). Estas medidas buscaban mitigar la propagación y reducir el impacto sanitario de la enfermedad, dando lugar a lo que se conoció popularmente como "cuarentena", con diferentes fases y alcances en diversas regiones de Argentina a lo largo de los años 2020¹ y 2021. Este periodo de restricciones conllevó cambios significativos en la vida cotidiana de las personas, en tanto que las principales actividades se vieron interrumpidas, modificadas o relocalizadas dentro de los hogares (Bustos y Villafañe, 2020).

¹ Desde las páginas oficiales de la Presidencia de la Nación, se presenta un resumen de las principales medidas adoptadas durante el año 2020, periodo que constituye el recorte temporal de la investigación en cuestión. El Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio fue instaurado por el Poder Ejecutivo en todo el territorio nacional a partir del 20 de marzo y hasta el 31 del mismo mes, según lo dispuesto por el Decreto 297/2020. Esta medida fue extendida en iguales términos hasta el 26 de abril mediante los Decretos 325/2020 - 355/2020. Posteriormente, se determinó la finalización del ASPO como una medida general para todo el país, a través de los Decretos 408/2020 - 459/2020, dando paso a una política de segmentación territorial. En este nuevo enfoque, se facultó a las provincias y ciudades para implementar fases de mayor movilidad social, en función de la situación epidemiológica local y las medidas sanitarias establecidas, hasta el 24 de mayo. Dando lugar, a partir del 8 de junio, al Distanciamiento Social, Preventivo y Obligatorio mediante el Decreto 520/2020. Este nuevo esquema estableció cinco fases graduales de cuarentena y distanciamiento, elaboradas por el Ministerio de Salud, con el propósito de regular la movilidad social de acuerdo con la velocidad de contagio en cada región. Las fases 1 a 3 fueron fases de aislamiento, mientras que las fases 4 y 5 fueron fases de distanciamiento. Dependiendo de la situación en cada región, ciudad e incluso barrio, la fase podía variar en el sentido de una mayor o menor movilidad, incluso retro trayendo a una fase anterior, en caso de que empeorara la situación epidemiológica. Esta modalidad fue prorrogada hasta el final del año.

Por lo tanto, la irrupción de la pandemia implicó una reestructuración de las diversas dimensiones de la vida. En relación con la problemática de interés, se expone que esta situación radicalizó y revalorizó la importancia de los cuidados (Batthyány y Sánchez, 2020; Lobato, 2020). En este contexto, muchas familias se vieron obligadas a adaptarse a esta nueva realidad y articular los cuidados infantiles con la continuidad laboral en la modalidad de teletrabajo (Arza, 2020). De esta forma, a partir de marzo del 2020, tanto a nivel nacional como provincial, se promovió la realización de teletrabajo para aquellos empleos no considerados esenciales (Lobato, 2020) -como es el caso del trabajo de docencia universitaria que aquí se analiza-, lo que produjo una reestructuración del orden personal, familiar y laboral incrementando el tiempo dedicado al trabajo de cuidado, pero también al trabajo docente universitario (Lione, 2020).

Retomando las contribuciones de Arza (2020), la suspensión de las clases presenciales, junto con la falta de otras opciones para organizar los cuidados, como el trabajo doméstico remunerado, la ayuda de familiares no convivientes, niñeras y/o instituciones recreativas resultó en un aumento de las demandas de cuidados en hogares con niños/as y adolescentes. En este escenario, la familia pasó a desempeñar un papel exclusivo en el trabajo de cuidado no remunerado, al mismo tiempo que se mantenían las presiones y exigencias asociadas al trabajo remunerado. Este contexto generó niveles variables de tensión en las familias, siendo las mujeres quienes experimentaron mayoritariamente estas presiones.

Como expresa Lione (2020), si bien la mayoría de personas compartían los cuidados de sus hijos/as antes de la pandemia, no se debe suponer que no había conflictos ni negociaciones permanentes en el marco de las relaciones de género. No obstante, en el contexto de aislamiento, las tensiones aumentaron debido a que el trabajo remunerado y el trabajo de cuidado no remunerado comparten también espacio físico y tiempo. Como destaca Arza (2020), la concentración de las responsabilidades de cuidados, derivada de la crisis sanitaria, volvió a poner en primer plano la cuestión del impacto que las demandas de cuidados infantiles pueden tener en la participación laboral de las mujeres.

Sin embargo, es crucial señalar que incluso antes de la pandemia, las mujeres ya enfrentaban obstáculos en el ámbito laboral universitario. La universidad, como reflejo de las arraigadas desigualdades de género en la sociedad, mantenía la falsa dicotomía entre lo público y lo

privado, afectando la autonomía de las mujeres y contribuyendo a la persistente división sexual del trabajo. En este escenario, los y las docentes adoptaban diversas estrategias para articular sus responsabilidades laborales y familiares. Las cuales no surgían únicamente de decisiones individuales, sino que también estaban influenciadas por el contexto económico, social, político y cultural (Rodigou Nocetti et al., 2011).

Una de las estrategias adoptadas, predominantemente por mujeres, consistía en asumir una sobrecarga de trabajo en todas las esferas, generando no solo un aumento en las horas de trabajo totales, sino también una superposición e intensificación de las responsabilidades tanto laborales como familiares. Esta sobrecarga conllevaba ajustar los momentos destinados a la recreación y el descanso, implicando costos personales que las mujeres estaban dispuestas a asumir con el fin de mantenerse en la carrera docente. Otra estrategia reconocida, tanto por docentes mujeres como por algunos varones, era la flexibilidad del trabajo universitario. Esta flexibilidad les proporcionaba la oportunidad de desarrollarse profesionalmente y avanzar en sus carreras a la par que sostenían el trabajo de cuidado no remunerado. Sin embargo, es importante señalar que, en la mayoría de los casos, esta flexibilidad en el tiempo laboral llevaba a una "colonización" del tiempo libre por tareas laborales que a menudo resulta en un "trabajar sin límites" (Rodigou Nocetti et al., 2011).

No obstante, la articulación entre el trabajo docente y la organización familiar, no era considerado un problema meritorio de una solución institucional y colectiva en el ámbito universitario. Cada persona encontraba sus propias formas de enfrentarlo, quedando relegado estos arreglos al ámbito privado familiar (Rodigou Nocetti et al., 2011). En este sentido, con la llegada de la pandemia, donde estas tensiones se intensificaron, se vuelve crucial problematizar estas articulaciones y conocer cuáles fueron los viejos o nuevos arreglos que los y las docentes implementaron para enfrentar el conflicto empleo - familia.

Durante el aislamiento en Argentina, el 60% de los trabajadores/as en condiciones formales de empleo adoptaron el teletrabajo, según indican Bard Wigdor y Bonavitta (2020). Asimismo, estos autores señalan que esta medida afectó a diversos sectores, incluyendo rubros comerciales, servicios educativos y estatales, que se vieron obligados a cerrar sus modalidades presenciales y migrar a lo virtual. Entre las instituciones más afectadas se encuentran las educativas y/o científicas de gestión estatal. Esto produjo un aumento en el

uso de medios tecnológicos y de comunicación previamente disponibles, pero no siempre utilizados, como las reuniones por videoconferencia, el trabajo en nubes virtuales, el uso de herramientas digitales, etc. (Pereira Abagaro et al., 2021).

De esta manera, el teletrabajo emergió como una cuestión que no solo ha captado la atención a nivel científico, sino también en ámbitos políticos y sociales. A lo largo de la pandemia, la adopción de esta modalidad de empleo ha generado una reorganización significativa tanto en la esfera laboral como en la familiar. A pesar de contar con una amplia información disponible, la investigación sobre esta temática en docentes de la Universidad Nacional del Litoral sigue siendo un área poco explorada. En este sentido, el propósito de este trabajo de investigación es contribuir al conocimiento local de esta problemática.

Con el fin de profundizar en el problema de estudio, se presenta a continuación el estado del arte de la investigación, retomando los antecedentes y organizándose según el criterio de proximidad, desde el ámbito latinoamericano hasta el contexto local.

1.4. Antecedentes: Pandemia, teletrabajo y cuidados

El estudio de Pereira Abagaro et al. (2021), se desarrolla en América Latina y se titula “El trabajo que nunca se termina: mujeres, trabajo doméstico y teletrabajo en la pandemia de Covid-19”. Su objetivo fue indagar acerca del teletrabajo que realizaron mujeres en razón del aislamiento por la pandemia, al cual se sumaron las demandas del trabajo doméstico y de cuidado de niños/as, enfermos/as y adultos/as mayores. Desde una metodología cualitativa, se realizó revisión bibliográfica y documental, además de contenidos publicados en medios de comunicación electrónicos. De acuerdo a los resultados del estudio, el incremento del trabajo no remunerado aunado a las jornadas de teletrabajo, el cierre de jardines y escuelas, potenció y agravó las desigualdades de género. De modo que, en el contexto mencionado, el trabajo no remunerado se experimenta de manera distinta por varones y mujeres a partir del lugar que ocupan y los roles que se le han otorgado históricamente, por la división sexual del trabajo. En esta tesina se recupera la discusión teórica del concepto teletrabajo, así como los aportes que realiza respecto del problema de estudio.

Con conclusiones similares, Batthyány y Sánchez (2020) también destacaron la profundización de las desigualdades de género a nivel latinoamericano durante la pandemia, en su publicación denominada: “Profundización de las brechas de desigualdad por razones

de género: el impacto de la pandemia en los cuidados, el mercado de trabajo y la violencia en América Latina y el Caribe”. Las autoras, mediante un análisis descriptivo respaldado por fuentes secundarias de organismos internacionales, demostraron que el desajuste de los estilos de vida provocado por la pandemia puso en evidencia los cuidados. A su vez, argumentaron que las mujeres enfrentaron mayores riesgos en términos de trabajo remunerado, dado que predominan en la informalidad laboral. A ello se sumó el aumento en las denuncias por violencia de género, violencia familiar, femicidios y violencia intrafamiliar, producidos en el contexto de aislamiento (Batthyány y Sánchez, 2020). Este estudio aporta a comprender la problemática a nivel latinoamericano, desde una perspectiva de género.

En el contexto nacional, Ottaviano (2020) realizó una investigación mixta titulada “Teletrabajo y cuidados”. Allí buscó analizar el potencial impacto del teletrabajo desde una perspectiva de género. Para esto, realizó análisis documental de políticas públicas, normativa sobre teletrabajo en América Latina y cláusulas de la negociación colectiva en la Argentina. Además, recopiló datos cuantitativos obtenidos de las bases de datos y encuestas de indicadores laborales del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social de la Nación, del Instituto Nacional de Estadísticas y Censos y del Ministerio de Economía de la Nación. De acuerdo a Ottaviano (2020), sobre la base de un modelo establecido en la división sexual del trabajo, el teletrabajo podría estar reforzando las desigualdades de género en materia laboral. Según menciona el autor, la pandemia extendió en la Argentina el teletrabajo de manera más generalizada que antes, introduciendo una doble carga de trabajo para muchas mujeres que pasaron a modalidades de trabajo remoto y que son quienes llevan a cabo las tareas de cuidados del hogar, intensificadas durante la crisis. Lo que se vincula al supuesto planteado de que la situación de teletrabajo agudizó la carga de cuidados sobre las mujeres. También, en el contexto argentino, Arza (2020), en "Familias, cuidado y desigualdad", se propone examinar el impacto de la pandemia en la organización del cuidado infantil y, en un sentido más amplio, en la desigualdad socioeconómica y de género en las familias. Para llevar a cabo este análisis, emplea una metodología mixta, basándose en una “encuesta rápida” de

alcance nacional realizada por UNICEF. La unidad de análisis en esta investigación son los hogares urbanos con niños/as y adolescentes².

Arza (2020) afirma que los datos analizados evidencian que las mujeres asumen la mayor parte de las tareas de cuidados. La mitad de las mujeres encuestadas sienten que dedican más tiempo a las tareas del hogar que antes de la pandemia y un porcentaje similar refieren sentirse sobrecargadas específicamente por los cuidados de niños/as, la limpieza del hogar y la ayuda en las tareas escolares. En hogares con nivel educativo alto es mayor la cantidad de mujeres que responden esto, por lo que la autora identifica que un motivo posible puede ser su mayor participación laboral y que dedican más cantidad de horas al trabajo remunerado. La continuidad laboral durante la cuarentena permite el mantenimiento de los ingresos, pero plantea al mismo tiempo el desafío de articular empleo y cuidados de niños y niñas que pasan la jornada entera en el hogar.

Del estudio de Arza (2020) resulta relevante retomar que en las familias donde un adulto/a realiza teletrabajo, el desafío de articular empleo y trabajo de cuidado se resuelve, de manera imperfecta, con la simultaneidad de tareas, con diferentes grados de factibilidad según la intensidad de las demandas de cuidados (cantidad de hijos/as y edades), como también de la cantidad de teletrabajo y de la presencia en el hogar de otros/as adultos/as disponibles para cuidar. La autora menciona que en hogares con niños/as mayores y/o adolescentes la supervisión puede ser suficiente y es más compatible con el teletrabajo que el cuidado de niños/as más pequeños/as. Dependiendo de estas cuestiones, la articulación de cuidados y trabajo remunerado en casa puede derivar en situaciones variadas de sobrecarga, caída de la productividad y déficit de cuidados. Estos aportes son empleados como base para analizar los datos recopilados en el trabajo de campo.

Bard Wigdor y Bonavitta (2020), en el artículo “Covid-19, teletrabajo y cuidados: impacto en la vida de las mujeres profesionales de Argentina”, situado en Córdoba, se plantean como objetivo explorar las experiencias de teletrabajar, en mujeres que, al mismo tiempo, educan,

² Entre el 8 y el 15 de abril de 2020, se realizó la Encuesta Rápida a través de un cuestionario con 129 preguntas aplicadas vía telefónica a una muestra de 2.678 hogares con niños/as y adolescentes de Argentina, con representación nacional y regional. El levantamiento estuvo a cargo de la empresa KNACK. La muestra de la Encuesta Rápida retoma el marco muestral de la Encuesta MICS 2019, lo que le dota de robustez y confiabilidad estadística. El diseño metodológico consiste en encuestas a hogares seleccionados de MICS 2019. El perfil definido son hogares con niños/as y adolescentes residentes en áreas urbanas de Argentina.

cuidan y maternan en su lugar de residencia durante el período del aislamiento social. Para abordar este problema, efectuaron una encuesta con preguntas abiertas, divulgada virtualmente mediante muestreo aleatorio, respondieron quinientas setenta y seis personas del territorio argentino. Por otro lado, realizaron entrevistas telefónicamente a mujeres que teletrabajaron y cuidaron durante la pandemia, la muestra total fue de cuarenta y seis mujeres de la ciudad de Córdoba, que previamente habían resuelto la encuesta virtual. Asimismo, tomaron relatos de diferentes encuestadas y profundizaron el diálogo con ellas, para comprender sus experiencias acerca del teletrabajo.

Bard Wigdor y Bonavitta (2020) resaltan que la modalidad de empleo analizada se caracteriza por una sobrecarga horaria, este exceso se atribuye a la dificultad para establecer límites en la jornada laboral. Además, señalan el agotamiento físico y mental derivado de la prolongada exposición a las pantallas, agravado por las precarias condiciones habitacionales en las que las trabajadoras llevan a cabo el teletrabajo. Las autoras también argumentan que, en los casos en que cohabitan con otro/a adulto/a que realiza teletrabajo, se desarrollan estrategias familiares para cumplir con las demandas tanto laborales como de cuidados. La pérdida de momentos de disfrute en pareja y de ocio en familia, consecuencia de la pandemia, se subraya con angustia. La simultaneidad de los trabajos, sitúan al trabajo en el centro de la vida, convirtiéndolo en el eje rector que ordena todas las demás actividades (Bard Wigdor y Bonavitta, 2020). Este estudio proporciona una descripción detallada del contexto, contribuyendo a reflexionar sobre la organización del hogar como espacio físico en el que se desarrollaron las dinámicas de cuidados y teletrabajo.

El estudio cuantitativo llevado a cabo por Lione (2020) en la ciudad de Santa Fe, titulado "Más trabajo, menos tiempo. Estudio exploratorio sobre el trabajo académico y la organización de la vida en tiempos de pandemia", tuvo como objetivo investigar las características que adquirieron el trabajo académico y la organización de la vida cotidiana de investigadores y becarios de CONICET del Centro Científico y Tecnológico de Santa Fe durante el período de ASPO. Para alcanzar este propósito, se llevaron a cabo ciento diecinueve encuestas que incluyeron veintinueve preguntas cerradas y una pregunta abierta, aplicadas a una muestra no aleatoria. Es importante destacar que el 90% de los/as encuestados/as también desempeña tareas docentes.

Los resultados principales del estudio de Lione (2020) destacan que la pandemia ha provocado una reorganización notable del trabajo doméstico y de cuidado. Más del 80% de los/as entrevistados/as señalaron que, antes de la crisis sanitaria, los cuidados de hijos/as recaía en instituciones educativas, recreativas, niñeras u otros familiares durante las horas laborales. Sin embargo, en el contexto del aislamiento estricto, las horas dedicadas a los cuidados aumentaron notablemente. En su mayoría, las mujeres informaron dedicar considerablemente más tiempo a estas responsabilidades, con un 62%, en comparación con el 33% de los varones. Aquellos/as con hijos/as en edad escolar se vieron obligados a invertir un tiempo considerable en actividades escolares mientras intentaban mantener su rendimiento académico, lo que resultó en una disminución del tiempo destinado al descanso. En cuanto al trabajo docente universitario, según los/as encuestados/as, las horas dedicadas al mismo aumentaron con la implementación de clases virtuales y la correspondiente preparación, lo que demandó una planificación más extensa. En relación con aquellos/as que dictaron clases virtuales durante el aislamiento, el 78% indicó dedicar más tiempo al trabajo docente, el 14% no notó cambios en el tiempo dedicado y el 8% consideró que dedicó menos horas. Además, se observaron diferencias notables entre aquellos/as con hijos/as, quienes realizan la mayor parte del trabajo cuando "todos duermen", y aquellos/as sin hijos/as, quienes aprovechan más el tiempo en sus hogares al no tener "tiempos muertos" (Lione, 2020). Estos datos brindan un marco para discutir los hallazgos obtenidos en las entrevistas realizadas en el contexto de la presente investigación.

Considerando los estudios recuperados y la presentación del problema, se pueden respaldar tres afirmaciones que contribuyen a construir la hipótesis inicial del estudio. En primer lugar, a pesar de la reconfiguración de la vida cotidiana en casi todas sus dimensiones durante la pandemia, las desigualdades de género persistieron y se profundizaron, perpetuando la división sexual del trabajo en los ámbitos laborales y familiares. Es decir, en momentos de crisis más que alterarse se reproducen e incrementan las desigualdades (Arza, 2020; Lione, 2020; Pereira Abagaro et al., 2021).

En segundo lugar, las mujeres, principalmente durante el ASPO, experimentaron una sobrecarga y exigencia de tareas para mantener los ritmos de trabajo remunerado y no remunerado. Estas situaciones resultaron en una intensificación de su carga mental, afectando

su bienestar general y reduciendo su tiempo disponible para otras actividades (Arza, 2020; Lione, 2020; Pereira Abagaro et al., 2021). Por último, los tiempos dedicados al teletrabajo y los cuidados se incrementaron durante la pandemia. Las demandas intensas y múltiples, provenientes de las necesidades laborales y familiares, se entrelazaron en el mismo tiempo y espacio: el hogar, volviéndose dos dimensiones claves a considerar. Las mujeres realizaron un constante esfuerzo por coordinar tiempos y espacios durante la cuarentena (Bard Wigdor y Bonavitta, 2020; Lione, 2020; Pereira Abagaro et al., 2021).

Estas afirmaciones guardan relación directa con la hipótesis propuesta en esta tesina. La cual sostiene que, en el contexto de la pandemia por el Covid-19 (2020), las mujeres asumieron predominantemente la tarea de idear e implementar estrategias para afrontar los conflictos derivados de las articulaciones entre las esferas familiares y laborales en el ámbito doméstico, las cuales se solaparon tanto en tiempo como en espacio. La gestión de estas responsabilidades llevó a que las mujeres vieran afectado tanto su bienestar personal como su desempeño en los ámbitos laborales y familiares durante este periodo excepcional.

Aunque se identificaron algunos antecedentes, aún son escasos los trabajos que abordan las articulaciones entre el trabajo remunerado y no remunerado en tiempos de pandemia por el Covid-19, especialmente en el ámbito local. Esta carencia se acentúa aún más cuando se trata de investigaciones centradas en el trabajo docente universitario, el cual experimentó una transición abrupta hacia la virtualidad, obligando a las personas a buscar respuestas frente a la coyuntura crítica e inesperada que supuso la cuarentena. Por lo cual, estas experiencias aún están por ser comprendidas y estudiadas, destacando la necesidad de aportar al conocimiento en relación con la realidad específica del contexto local. Retomando los antecedentes mencionados, la presente investigación pretende ser un aporte a ello.

En los siguientes apartados se describe el proceso de la investigación, para ello, se da cuenta de las decisiones metodológicas tomadas a lo largo del estudio. Se considera oportuno desarrollar estos apartados en términos de proceso debido a que, según la metodología elegida, la investigación estuvo sujeta a cambios a partir de reflexionar y problematizar sobre el propio trabajo realizado, en un constante aprender a investigar.

1.5. Estrategia metodológica

El estudio, teniendo en cuenta los objetivos planteados, se enmarcó en una metodología cualitativa (Hernández Sampieri et al., 2010), reconociendo la importancia de conocer desde la voz de los actores esta problemática, y exploratoria, con el propósito de obtener una visión general de un tema poco investigado, por su ocurrencia reciente en el tiempo. Aunque se logró reconstruir el estado del arte, se exploró un fenómeno novedoso en un contexto específico donde existía poca información (Hernández Sampieri et al., 2010). En términos del proceso de investigación, se optó por un diseño flexible (Mendizábal, 2007), permitiendo ajustes y modificaciones en la estrategia metodológica inicial, los cuales se expondrán en el siguiente apartado.

Dado que el objetivo de la tesina era analizar de manera exploratoria las experiencias de teletrabajo y cuidados durante la pandemia, se consideró a la entrevista la técnica de recolección de datos más pertinente. Para su diseño, se tomaron en cuenta los aportes de Scribano (2007). En este sentido, se elaboró una guía de entrevista flexible, procurando fomentar un diálogo abierto pero enfocado (Scribano, 2007). Esta guía se organizó en tres momentos, considerando los ejes temáticos del estudio, como se detalló en el Anexo N.º 1. Siguiendo a Marradi et al. (2010), en una investigación, el objeto del cual se busca información se denomina unidad de análisis. En este estudio, la unidad de análisis estuvo constituida por docentes universitarios de la UNL. Siguiendo al mismo autor (2010), "El conjunto de ejemplares de esa unidad que se encuentran en dicho ámbito es llamado Población" (68). Por lo tanto, se decidió delimitar la población de estudio en docentes con hijos/as de la Licenciatura en Trabajo Social de la UNL.

En cuanto a la muestra, siguiendo a Marradi et al. (2010), se entiende como cualquier subconjunto de miembros de una población que se estudia. En este sentido, se optó por una muestra intencional, seleccionando docentes, tanto mujeres como varones, que hubieran teletrabajado en el año 2020 y que tuvieran hijos/as de hasta dieciocho años. Mediante el método de "bola de nieve" (Guber, 1994), se realizaron entrevistas, entre septiembre y diciembre del año 2022, a diez docentes, de los cuales seis fueron mujeres y cuatro varones. Cuatro entrevistas se llevaron a cabo en plataformas virtuales (Meet y Zoom), mientras que seis fueron presenciales (FCJS, Ciudad Universitaria y heladería).

A partir del propio conocimiento, se comunicó por correo electrónico a aquellos/as docentes que se conocía que tenían hijos e hijas, por el cursado compartido. Los/as que respondieron y cumplieron con los criterios de selección participaron en las entrevistas. Ellos/as mismos/as indicaron, basándose en su afinidad personal, con quiénes se podría establecer contacto adicional, posibilitando la “bola de nieve” (Guber, 1994). En este sentido, por ejemplo, el "decile que yo lo recomendé (...)", resultó muy útil para obtener una respuesta. Aunque la muestra no alcanzó la saturación, se consideró suficiente para los propósitos de una tesina de grado. El primer contacto se realizaba por correo electrónico, y en algunos casos se finalizaban los detalles a través de WhatsApp.

Por razones de confidencialidad, no se utilizaron nombres reales ni referencias que permitieran identificar a los/as entrevistados/as. Por tanto, a lo largo del análisis, se los/as distinguió mediante un número. En algunas instancias, se hizo referencia a ellos/as como "Docente", seguido del número correspondiente (por ejemplo, Docente 3), mientras que en otras se utilizó un código (por ejemplo, D1), tal como se indicó en el Anexo N.º 2. Todas las entrevistas fueron grabadas con el consentimiento previo de los/as docentes, para luego ser transcritas con el fin de facilitar su lectura y análisis.

En lo que se refiere al modelo de procesamiento de la información, se llevó a cabo la estrategia de análisis temático de información. Para la codificación de la información obtenida en el trabajo de campo, se empleó una operacionalización de conceptos, identificando conceptos de análisis junto con sus respectivos indicadores, y posteriormente codificando la información en tablas para su análisis. Es decir, a partir del concepto de “teletrabajo”, se delimitaron espacio, tiempo, vínculos con docentes/estudiantes y recursos materiales/pedagógicos. Del concepto de “trabajo de cuidado”, se identificaron tiempo, espacio y estrategias de cuidados. En cuanto al concepto de “articulación”, se establecieron materner/paternar, culpa y actividades recreativas. Algunas de estas categorías emergieron a partir de las primeras lecturas de las entrevistas, como por ejemplo: la culpa. A continuación, se detallan los obstáculos y desafíos surgidos a raíz de este proceso, así como las modificaciones y ajustes que ocurrieron, en el marco de la flexibilidad que otorgó el diseño seleccionado.

1.6. Cocina de la investigación

La escritura del presente trabajo abarcó desde agosto de 2021 hasta febrero de 2023. Durante ese tiempo, se llevaron a cabo procesos de escritura y reescritura, períodos de pausa y continuidad, así como encuentros y desencuentros con el rol de investigadora y la temática abordada.

En los primeros meses, dentro del marco de la Cientibeca³, se dedicó tiempo a profundizar en la fundamentación del problema y el marco teórico. Esta etapa inicial fue enriquecida tanto por las sugerencias de la directora como por la participación en múltiples cursos relacionados con el tema. Como resultado, se llevó a cabo la primera modificación en el proyecto de investigación, que implicó la reformulación del objetivo general, añadiendo el concepto de "articulaciones". Esta decisión se fundamentó en la comprensión adquirida a través del marco teórico, que demostró la relevancia de las articulaciones como un concepto clave del estudio, respaldado por las teorías que argumentan la autonomía relativa entre las esferas del espacio público y privado de las personas.

Este proceso de profundización también condujo a otra modificación en el recorte temporal de la investigación. Inicialmente, se había planeado abarcar los años 2020 y 2021, pero se decidió limitar el estudio únicamente al año 2020, dado que el año 2021 implicaba un contexto diferente debido a las nuevas medidas tomadas por el gobierno, lo que resultaba demasiado extenso para abordar dentro del alcance del proyecto de investigación.

Posteriormente, se inició una reevaluación del enfoque del trabajo de campo, lo que llevó a una reconsideración en la selección de la población. Inicialmente, se había designado a docentes con dedicación exclusiva del área de Ciencias Sociales de la UNL al cuidado de niños/as de hasta seis años. Sin embargo, al reconsiderar la viabilidad del estudio y la disponibilidad para realizar entrevistas, se optó por restringir la muestra a docentes de la Licenciatura en Trabajo Social al cuidado de hijos/as de hasta dieciocho años. Esta decisión también implicó dejar de lado la limitación basada en la dedicación exclusiva de los/as docentes, siguiendo las sugerencias de la cátedra.

³ La beca se desarrolló desde agosto de 2021 hasta octubre de 2022, con los mismos objetivos que la investigación aquí desarrollada, enmarcándose en el proyecto CAI +D "Condiciones de vida y de trabajo en Santa Fe. Una mirada desde los márgenes en clave de interseccionalidad".

Es fundamental reconocer que el inicio del trabajo de campo demandó cierto tiempo, debido a la aprehensión inicial de entrevistar a los/as propios docentes. Se sentía que iba a estar siendo evaluada, lo que generaba cierta resistencia. Por esta razón, se decidió comenzar con una docente con la que ya se había establecido cierta confianza a través de una materia cursada durante la carrera universitaria. En este sentido, retomando las reflexiones de Scribano (2007), se entiende que el contacto con los/as entrevistados/as es parte integral del proceso de entrevista. Por ejemplo, una de las docentes expresó: "Habría sido terrible mi experiencia en cámara para que me elijas".

Es importante destacar que, a medida que avanzaban las entrevistas, el temor inicial se disipaba. Se descubrió que esta percepción era personal y no se materializó en la realidad; los/as docentes se mostraron muy cordiales y las entrevistas transcurrieron de manera relajada y fluida. Sin embargo, es relevante señalar que se registró una diferencia entre las entrevistadas mujeres y algunos varones. Estos últimos, debido a la problemática planteada en esta tesina, se sentían en la posición de "rendir cuentas", lo que se reflejaba en su lenguaje corporal y aclaraciones como "yo ayudaba a mi mujer, bueno no, también me corresponde". Además, las entrevistas se convirtieron en parte integral del registro de campo y contribuyeron a visualizar las complejas articulaciones entre las esferas familiares y laborales. Por ejemplo, una docente sugirió realizar la entrevista en una heladería cercana a la casa de sus padres, para que ellos pudieran cuidar de sus niños/as mientras se llevaba a cabo la entrevista. Otro docente optó por hacer la entrevista por Zoom, durante el horario en que su hijo estaba en el jardín. Hubo también quien, si bien estaba dispuesta a realizar la entrevista presencialmente si era necesario, prefería hacerlo temprano en la mañana virtual para acomodarse a su organización familiar.

Una consideración importante que merece destacarse es que los/as entrevistados/as, aunque recordaban situaciones específicas de la pandemia, a menudo tenían que hacer un esfuerzo consciente para recordar o reconstruir la memoria frente a preguntas concretas. Esto es relevante, dado que las entrevistas se llevaron a cabo aproximadamente un año y medio después del inicio del aislamiento en 2020. Específicamente, hacia finales del año 2022, observándose un cansancio entre los/as entrevistados/as, dado que la vida cotidiana comenzaba a adaptarse a lo que se denominó "la nueva normalidad". De esta forma, el

momento en que se realizan las entrevistas es crucial, en tanto influye en la información que los/as entrevistados/as pueden brindar. Además, este detalle no debe pasarse por alto, en tanto que los procesos sociales requieren tiempo para ser comprendidos y analizados adecuadamente, incluso por las propias personas. Surge la interrogante de sí, como personas que hemos experimentado la pandemia, hemos tenido suficiente tiempo para procesar y poner en palabras nuestras experiencias⁴.

Una vez finalizadas las entrevistas, se procedió a realizar una transcripción completa con el objetivo de facilitar su codificación y análisis. Inicialmente, este proceso se llevó a cabo mediante una tabla que organizaba la información según conceptos e indicadores. Posteriormente, esta información fue incorporada al texto escrito, tras ser revisada y discutida en relación con el marco teórico. Durante este proceso, al abordar la categoría de "teletrabajo" con relación al trabajo docente, se hizo necesario revisar y ajustar el marco teórico existente. Este ajuste fue crucial, ya que la categoría se había planteado inicialmente en términos dicotómicos, considerando únicamente los aspectos "positivos" y "negativos" del teletrabajo. Sin embargo, esta perspectiva no se alineaba completamente con los enfoques y objetivos de la tesina, por lo que se amplió el marco teórico, incorporando a otros autores que permitieron explorar otras lecturas y análisis relacionados con la categoría de teletrabajo. Esta ampliación enriqueció el análisis, al proporcionar una perspectiva más compleja sobre el tema.

También es relevante destacar que, durante este proceso, fue necesario regresar constantemente al marco teórico de la investigación, ya que los/as docentes a menudo recurrían a sus propios marcos de análisis. Es importante tener en cuenta que muchos de los/as entrevistados/as se dedican a la investigación, por lo que en sus relatos emergían análisis de sus experiencias desde sus propias matrices teóricas. Este fenómeno planteó un desafío en el análisis de los datos, ya que se requería una cuidadosa consideración de los diferentes enfoques teóricos presentes en las narrativas de los/as entrevistados/as. Después de un extenso proceso de redacción y revisión, se elaboraron los dos capítulos de análisis que se presentan a continuación.

⁴ Se invita al lector a visualizar el archivo vivo "Soplaré, soplaré la casita tiraré" de Valeria Correa y Manoel: <https://www.youtube.com/watch?v=debuuQo1OO4>

Capítulo 2: Entre la vida laboral y familiar

2.1. Introducción

En este capítulo se expone el encuadre teórico de la investigación. La recuperación teórica se realiza desde los estudios de género, específicamente desde la economía feminista y la perspectiva de estos estudios sobre el mundo del trabajo, priorizando los enfoques teóricos y empíricos que privilegian la articulación entre las esferas laborales - remuneradas y familiares, claves para la interpretación de la información obtenida en el trabajo de campo. En relación con ello, el capítulo se encuentra estructurado en cinco apartados. En primer lugar, se exploran las críticas feministas a la noción de “trabajo” propia de la modernidad, así como la apuesta teórica por incluir aquellas formas de trabajoS que se desarrollan en ámbitos distintos al mercantil. En segundo lugar, se reconoce el trabajo de cuidado no remunerado mediante su conceptualización y el desarrollo de sus principales características. Se profundiza, en tercer lugar, en la perspectiva de la articulación de las esferas, explicitando las implicancias que tienen las diferencias de género y clase en las mismas. En cuarto lugar, se abordan desde la división sexual del trabajo las desigualdades de género tanto en el trabajo productivo como reproductivo. Finalmente, se procede a reconstruir el concepto de teletrabajo.

2.2. Del “trabajo” a los trabajoS

La ruptura conceptual de la noción “trabajo” y su pluralización, a partir del encuentro teórico entre los estudios del trabajo y la perspectiva de género, posibilitó ampliar la mirada hacia formas de trabajoS que se desarrollan en ámbitos diferentes a los del mercado. Dando lugar a problematizar el trabajo remunerado articuladamente con las diferentes formas que toma el trabajo no remunerado. Enmarcando estas articulaciones dentro de relaciones de subordinación, donde la disponibilidad femenina para procurar el bienestar cotidiano es mayoritaria (Delfino et al., 2018).

En las últimas décadas, se han producido grandes transformaciones, como el incremento del nivel educacional y el ingreso al mercado de trabajo de las mujeres (cis⁵), el aumento de su

⁵ Tal como lo indica Radi (2019), “Cis, por cisgénero o cissexual, es un término acuñado en los años noventa en el seno de la comunidad trans para referirse a las personas que no son trans” (p. 37) Nos referimos a las

autonomía y de su participación económica y social, generando cambios también al interior de los hogares, en su organización y en los modelos de familia (Jelin, 2010). Estos cambios contribuyen, como expresa Wainerman (2005), a:

Poner en cuestión muchas de las oposiciones que sirven de base a la concepción tradicional, entre ellas las que oponen el mundo público al privado, el trabajo a la familia, los roles productivos a los reproductivos, el universo masculino al femenino. (p. 187)

Los estudios de género en general y los aportes de la economía feminista en particular han sido centrales a la hora de estudiar estos procesos. De este modo, se parte de la crítica a la concepción hegemónica y moderna de la noción “trabajo”, la cual a partir de un complejo proceso histórico se la considera como toda actividad que se intercambia por dinero, dejando invisibilizado al trabajo doméstico y de cuidado al no ser objeto de intercambio mercantil (Carrasco, 2011).

En este sentido, la economía feminista denuncia que el paradigma neoclásico porta considerables sesgos androcéntricos, ya que se estructura sobre la ausencia de las mujeres, se niega la relevancia económica del trabajo no remunerado en el ámbito doméstico y la experiencia masculina en los mercados se utiliza para definir la normalidad económica (Pérez Orozco, 2014).

A su vez, la crítica feminista permitió evidenciar que la vida cotidiana de las mujeres no se organiza exclusivamente en torno al mercado de trabajo, sino también a partir de otras actividades que la modernidad ha desconocido como tal. En palabras de Himmelweit (2005), el desarrollo del capitalismo puede ser visto como la continua usurpación de la noción hegemónica de “trabajo” sobre todas las otras, aun cuando esta solo capta imperfectamente la complejidad de las relaciones de trabajoS reales.

En el marco del sistema capitalista se ha producido una separación entre los procesos de producción y reproducción, fomentando ámbitos, creando instituciones, organizaciones sociales, normas y hasta culturas separadas que distinguen el trabajo remunerado del trabajo

mujeres cis, en tanto que, el ingreso de las personas trans al mercado de trabajo aún en nuestros tiempos supone dificultades, estigmatizaciones y exclusiones que no serán abordadas en el presente escrito.

de reproducción no remunerado, favoreciendo el ocultamiento de la vinculación que existe entre los diferentes tipos de trabajoS (Rodríguez Enríquez, 2010).

El trabajo reproductivo ha sido históricamente un trabajo cotidiano que realizan las mujeres en la esfera privada y no remunerada. Las tareas llevadas a cabo en el espacio del hogar (principalmente por mujeres) encubren una serie de actividades esenciales para el bienestar e indispensable para el funcionamiento de la sociedad capitalista (Faur, 2014). Pérez Orozco (2014) señala que los procesos y trabajoS necesarios para sostener la vida sobrepasan aquellos que tienen lugar en el mercado y en las explicaciones de la denominada economía neoclásica. Si bien los trabajoS que ocurren en la esfera doméstica son indispensables para el desarrollo del sistema económico y la sostenibilidad de la vida, no son remunerados, tampoco reconocidos como esenciales, ni valorados socialmente.

Según Lobato (2020), uno de los desafíos históricos para el reconocimiento del trabajo de cuidado no remunerado ha sido su exclusión de las definiciones normativas y estadísticas convencionales de "trabajo". No obstante, la autora destaca un progreso significativo a través de las encuestas de uso del tiempo. En Argentina, durante el año 2013, el INDEC llevó a cabo una Encuesta sobre Trabajo no Remunerado y Uso del Tiempo, revelando que las mujeres desempeñan el 76% del trabajo de cuidado no remunerado, mientras que únicamente el 56% de los varones participan en estas labores. Este dato pone de manifiesto las disparidades de género en la distribución de las responsabilidades de cuidados no remunerados.

Estos aportes resultan fundamentales para la presente investigación, dado que permiten pensar el mundo del trabajo en un sentido amplio, a fin de analizar las desigualdades en su interior y dar cuenta de la relevancia económica del trabajo de cuidado. A su vez, atienden a las articulaciones entre el trabajo remunerado y el trabajo de cuidado no remunerado. Este último será abordado con detalle en el próximo apartado.

2.3. Trabajo de cuidado no remunerado

Siguiendo a Rodríguez Enríquez y Logiódice (2019), denominamos trabajo de cuidado no remunerado para:

Referirnos al trabajo doméstico y de cuidado no remunerado que garantiza la reproducción cotidiana de la vida de las personas y que involucra no solo el trabajo

directo de cuidado, sino también la creación de las precondiciones para que ese cuidado pueda producirse (lo que podemos referir como trabajo doméstico). Así también como la gestión del cuidado cuando todas o parte de las responsabilidades de cuidado se derivan a otros actores. (p. 27)

En este sentido, hay personas que son “dependientes” en relación con actividades físicas o corporales cotidianas de supervivencia: no pueden alimentarse, higienizarse, movilizarse, protegerse del peligro, etc., sin ayuda de otras personas, requieren la presencia y atención (casi) permanente de otros/as en su vida cotidiana. A esto se denomina cuidados directos, dado que es personal y requiere el contacto cara a cara entre quien cuida y quien es cuidado. Por su parte, los cuidados indirectos refiere a la provisión de los bienes requeridos y los espacios adecuados para que los cuidados directos ocurran, esto incluye el abastecimiento de alimentos, la limpieza de ropa y el hogar, etc. Conlleva menos involucramiento personal y puede reducirse con inversión en infraestructura y bienes de consumo duraderos (Esquivel, 2012; Arza, 2020).

Los cuidados también comprende la supervisión, que es menos demandante y se suele combinar con otras actividades, dado que refiere a la disponibilidad para resolver necesidades específicas o evitar daños, también abarca la gestión de los cuidados, es decir, la organización de la delegación de los cuidados a otra/s persona/s. Finalmente, los cuidados involucra una conexión personal y emocional entre los/as cuidadores/as y los/las personas que reciben el cuidado, esto es, la provisión de vínculos sociales, afectivos y las actividades ligadas a la educación y compañía: leer, conversar, compartir. El sentimiento de “ser cuidado/a” es parte de los cuidados mismo (Esquivel, 2012; Arza, 2020).

Faur y Pereyra (2018) exponen que los cuidados son un componente central para el bienestar de la población, si bien en algunas etapas o situaciones vitales las necesidades de atención se incrementan, nadie puede sobrevivir sin recibir los cuidados adecuados a lo largo de la vida; sin embargo, no todos los proveen con la misma intensidad ni dedicación. En Argentina, el trabajo de cuidado se sigue considerando una actividad femenina, en términos generales se prioriza la provisión de cuidados en el espacio privado y familiar, frente al público y colectivo (Esquivel et al., 2012). Esta distribución no solo depende de los deseos, acuerdos y

negociaciones interpersonales establecidas en el interior de las familias, sino también y en gran medida de la organización social y política del cuidado infantil.

La organización social y política del cuidado, reconoce una estructura heterogénea y dinámica que “surge del cruce entre la disponibilidad de instituciones que regulan y proveen servicios de cuidado y los modos en que los hogares de distintos niveles socioeconómicos y sus miembros acceden, o no a ellos” (Faur, 2014, p.26). En las actividades de cuidados participan, de forma directa o indirecta, no solo las familias y hogares, sino también el mercado, las organizaciones de la comunidad y el Estado. El Estado cumple un papel central dado que actúa como un agente proveedor de servicios y como un ente regulador.

Cuando analizamos las dinámicas en la provisión de los cuidados, la feminización y familiarización de las tareas de cuidados directos e indirectos continúan siendo centrales. Aún más, la convivencia con niños/as, en lugar de incrementar los niveles de equidad y la corresponsabilidad entre madres y padres, agudiza las brechas de género en los cuidados. Estas desigualdades se profundizan también cuanto más hijos/as tenga una mujer, es decir, a mayor carga de cuidados más injusta su distribución al interior del hogar en términos de género (Faur y Pereyra, 2018). Por lo tanto, la manera en que una sociedad resuelve la provisión de cuidados a la infancia tiene implicaciones significativas para el logro de la igualdad de género (Esquivel et al., 2012).

Como expresa Arza (2020), la intensidad de la demanda de cuidados infantil depende de la cantidad de hijos/as como de sus edades. A cierta edad la demanda de cuidados directos es menor y la supervisión es suficiente, además, los/as niños/as de mayor edad y los/as adolescentes pueden realizar algunas actividades de manera autónoma (vestirse, bañarse, alimentarse) y no requieren de la vigilancia constante que necesitan durante la primera infancia; lo que hace más factible la simultaneidad de tareas, incluso el teletrabajo.

Como señala Carrasco (2011), las condiciones en que se realiza la actividad laboral son importantes para la calidad de vida de los/as trabajadores/as, pero también lo son las condiciones en las que se desarrollan la vida cotidiana más allá del empleo; lo que incluye la organización de los tiempos, horarios, espacios y la carga total de trabajo de cuidado para la o las personas que lo realizan. Se vuelve entonces central considerar los abordajes teóricos y empíricos que privilegian la articulación entre diversas esferas del mundo social, en especial

la laboral-remunerada y las familiares, a fin de concebir la integralidad del objeto social (Delfino et al., 2020). Se destinará a ello el próximo apartado.

2.4. La articulación entre las esferas laborales-remuneradas y familiares

Tal como lo han evidenciado los aportes de la economía feminista, el trabajo remunerado y el trabajo no remunerado realizado al interior de los hogares se encuentran altamente integrados, constituyendo dos aspectos de un único proceso social (Carrasco, 2011; Bruschini, 2006). Siguiendo el trabajo de Dedecca (2004), podemos decir que el rol cumplido por las actividades realizadas al interior de los hogares se articula con el tiempo económico de producción capitalista. Tanto un trabajo como el otro, tanto un tiempo de trabajo como el otro, contribuyen a la reproducción social a la par que a la producción capitalista. Ambas esferas no son estáticas, se determinan histórica y territorialmente en un marco complejo de interrelaciones.

De este modo, la esfera de la reproducción social se encuentra articulada a la esfera de producción y pensar la articulación de las esferas laborales y familiares permite reconocer la interdependencia de las estructuras familiares y productivas, entendiendo la autonomía relativa que existe entre las mismas (Barrere Maurisson, 1999).

En este sentido, a la hora de pensar en las estrategias disponibles para la articulación entre las dos esferas se debe pensar en el género. Scott (2014) sostiene que no se sabe qué es el género antes de mirar un contexto particular, que es difícil de analizar, puesto que se relaciona con diferencias de clase, religión, entre otras. El género es un conjunto de interrogantes sobre cómo, históricamente, de qué modo, en qué instituciones, por medios de qué lenguajes, la relación entre varones y mujeres está siendo definida. Actualmente, es aceptado en el mundo occidental que género se refiere a los roles atribuidos a mujeres y varones en cuanto categoría social y culturalmente construidas más que biológicamente determinadas. Pero aún se debe cuestionar si está tan claro qué género son mujeres y varones en algún tipo de relación desigual en distintas circunstancias históricas, culturales y sociales. Debido a que recientemente “género” se estableció como sinónimo de “mujeres”, quienes son, qué están haciendo y qué les sucede (Scott, 2014).

De acuerdo con esta perspectiva, se rechaza la idea de las esferas separadas, considerando que el estudio aislado de las mujeres perpetúa la ficción de que una esfera, la experiencia de

un sexo, tiene poco o nada que ver con la otra (Scott, 1996). Por lo tanto, desde una concepción de género relacional se entiende la necesidad de ir más allá de colocar a todas las mujeres en una misma posición de subordinación, sin reconocer desigualdades y diferencias que operan al interior del mismo grupo (Pérez Orozco, 2014).

En este sentido, se adopta un enfoque feminista al utilizar este concepto, coincidiendo con Scott (1996) en destacar que la categoría de género forma parte de los esfuerzos feministas por reclamar un territorio definitorio específico y subrayar la insuficiencia de los cuerpos teóricos existentes para explicar la persistente desigualdad entre mujeres y varones. Es en este contexto, en la presente investigación, se considera al género como una categoría analítica que permite comprender las diversas relaciones complejas y experiencias de los y las docentes.

También se debe considerar la clase social de pertenencia, ya que juega un rol fundamental. Según Esquivel (2011), diversos estudios feministas han demostrado que en los sectores de mayores ingresos los cuidados se puede resolver mediante el mercado, accediendo a estrategias y oportunidades de cuidados remuneradas que producen la mercantilización del mismo; mientras que en sectores de menores ingresos adquieren central importancia los servicios informales, comunitarios y los cuidados provistos por los propios hogares. Si bien en el contexto de pandemia, muchas de las formas de mercantilización de los cuidados se vieron interrumpidas, muchas otras tomaron relevancia.

2.5. División sexual del trabajo

Otro concepto central para el presente estudio e íntimamente relacionado con los aportes anteriormente mencionados, es el de división sexual del trabajo, dado que tanto ella como sus lógicas se producen y reproducen en una y otra esfera, lo que implica pensar las relaciones sociales en términos de contradicción, antagonismos y relaciones de poder (Hirata y Kergoat, 1997). Esta división sexual del trabajo refiere a la inserción diferenciada de varones y mujeres en los espacios de reproducción y producción social (Goren y Trajtemberg, 2017), en especial, a la concentración de mujeres en el trabajo doméstico y de cuidado -remunerado y no remunerado- y en la segregación ocupacional de las mujeres.

Rodríguez Enríquez (2010), expone que la diferencia en las experiencias de varones y mujeres en el ámbito laboral ha sido abundantemente explorada desde la economía feminista.

Estas producciones teóricas demuestran que la inequidad de género en el mercado laboral está determinada en gran medida por el condicionante que ejercen las responsabilidades domésticas y de cuidados en las mujeres.

La esfera doméstica, pero también los estereotipos y mandatos sociales de género, atrapan a muchas mujeres en sus hogares y las alejan de otras trayectorias, como las laborales (Díaz Langou et al., 2019). En este sentido, Himmelweit (2005) sostiene que la gente se ha mostrado menos dispuesta a encontrar sustitutos de mercado para aquellas actividades en las cuales las relaciones de afinidad tienen importancia, por lo que los cuidados de los muy pequeños/as continúa siendo la razón más importante por lo cual las mujeres reducen sus horas de trabajo remunerado. Las visiones familistas y maternalistas de los cuidados sostienen que el familiar es “mejor” para los/as niños/as que otras formas de cuidados, y que las madres son y deben ser las mejores cuidadoras (Esquivel et al., 2012).

Por lo tanto, las mujeres se enfrentan a mayores dificultades para prosperar en sus carreras laborales respecto de los varones, persistiendo el fenómeno conocido como “techo de cristal” que refiere a las barreras invisibles que impiden a las mujeres ascender en las escaleras laborales jerárquicas (Carrasco, 2011). Además, como lo expone Himmelweit (2005), las mujeres se orientaron hacia el trabajo remunerado, pero los varones no efectuaron un cambio correspondiente hacia la esfera doméstica. Tampoco el Estado, a través de la reorganización de las formas de “trabajo” y la creación de servicios públicos, ha acompañado adecuadamente la integración de las mujeres al mercado laboral, ni ha implementado cambios sustanciales en su responsabilidad en la reproducción social (Rodigou Nocetti et al., 2011).

Por lo tanto, resulta primordial analizar las estrategias que realizan las personas, es decir, los arreglos para resolver el conflicto familia - trabajo remunerado. Pautassi (2007) sostiene que la conciliación no existe, ya que este término hace alusión a una acción de mediar entre contrarios u opuestos, la vida familiar y laboral, precisamente cuando la articulación entre ambos ámbitos no se encuentra exenta de conflictos y negociaciones permanentes.

Es decir, actualmente, la búsqueda de estrategias que permitan a las mujeres modelar conjuntamente su desarrollo laboral y familiar es, en términos generales, una estrategia de índole privada. Por estrategias de articulación se entiende la búsqueda de soluciones para combinar tareas laborales remuneradas y de cuidado-domésticas no remuneradas

(Hochschild, 2003), que en el mundo actual suelen recaer principalmente en las mujeres. Siguiendo la definición de Hochschild (2003) podemos decir que el término estrategia refiere tanto a lo que se hace como a la preparación para llevarlo a cabo. En este sentido, las mujeres, entre otras estrategias, terminan recurriendo a otras mujeres para lograr algún acuerdo, mientras que los sujetos varones continúan gozando de plena disponibilidad laboral, ocultándose y negándose de esta forma el conflicto derivado de la división sexual del trabajo (Pautassi, 2007). La mujer - madre - trabajadora puede delegar tareas, pero siempre queda con la responsabilidad de su organización y a cargo de las tareas en casos de emergencias (enfermedades) o cuando la organización falla (Esquivel et al., 2012).

2.6. Teletrabajo

Ahora bien, todas las cuestiones explicitadas hasta aquí se vieron atravesadas en tiempos de pandemia por el teletrabajo, que se implementó de forma generalizada a partir del decreto presidencial, modificándose de forma abrupta e inesperada la forma en que se desarrollaba cotidianamente el empleo. Retomando a Ottaviano (2020), se considera el teletrabajo: “una modalidad laboral que se desarrolla por fuera de las instalaciones del empleador a través del uso de tecnologías de la información y comunicación (TIC) pero que bien podría ser realizada de igual modo en el propio establecimiento empresario” (p. 151).

El autor sostiene que existen diferentes posturas respecto del teletrabajo, que se debatían previamente a la pandemia, destacando una visión optimista, una pesimista y una intermedia. Desde la visión optimista se considera que esta modalidad de trabajo ofrece considerables ventajas tanto para los/as trabajadores como para los/as empleadores. Algunas de ellas son, el beneficio de ampliación del uso del tiempo del trabajo flexible, permitiendo una mejor articulación entre el “trabajo” y la vida personal/familiar. También, el ahorro del tiempo en el desplazamiento de los hogares al trabajo, sobre todo en las grandes ciudades, etc. (Ottaviano, 2020).

Continuando con el autor, la visión pesimista pone el foco en que el teletrabajo tiene efectos nocivos. No está delimitada en forma clara la jornada laboral y los/as trabajadores son conectados por los empleadores en cualquier momento del día, lo que podría implicar un impacto en los ingresos si estas no se consideran como horas extraordinarias o ni siquiera son remuneradas. Los límites entre el tiempo de trabajo remunerado y el tiempo libre son

borrosos. Además, de los riesgos ergonómicos y ambientales propios de cualquier espacio de trabajo, las personas pueden experimentar afecciones en su salud derivadas de la transformación de una parte de su vivienda en espacio de trabajo. Se sostiene que el teletrabajo no es una estrategia de articulación entre empleo y trabajo de cuidado, sino que esto invisibiliza lo que supone el mismo. En más, desde esta posición se afirma que hay una percepción de prolongación del tiempo de trabajo debido a la alternancia con tareas de cuidados y laborales. Si bien algunos aspectos pueden ser favorables para la articulación entre las obligaciones familiares y laborales, también pueden dar lugar a mayores niveles de estrés por la exigencia de cumplir al mismo tiempo ambas demandas.

Por su parte, Pereira Abagaro et al. (2021), expresan que hay una reducción de la interacción social con los/as compañeros/as de trabajo. Al separar al trabajador/a del entorno destinado a las actividades profesionales se reduce el intercambio de experiencias entre compañeros/as, necesarias para el sentido de pertenencia a una colectividad, propiciando el miedo al fracaso, a la pérdida de status y la desmovilización sindical. Además, esta modalidad de trabajo implica un acceso a la vida íntima del trabajador/a que encuentra dificultades para tener espacios físicos y tiempos propios, lo cual requiere una rigurosa disciplina para preservar el tiempo de no trabajo. El/la trabajador/a termina por asumir la responsabilidad de organizar su trabajo, de administrar la demanda laboral, y la relación entre esta y las exigencias domésticas y de cuidados, además de la preocupación de su propia productividad y desempeño laboral. No se pretende afirmar que el/la trabajador/a antes del teletrabajo no tenía preocupación por estas cuestiones de demanda, pero la situación ocasionada por la pandemia y el cambio repentino provocaron que esta experiencia sea aún más complicada.

Retomando a Ottaviano (2020) en una posición intermedia se encuentran las posturas que, sin dejar de lado una visión crítica de los potenciales efectos negativos del teletrabajo, sostienen que estas implicancias pueden ser acotadas y que la modalidad podría tener impactos positivos en términos de una mejor articulación entre el trabajo y otras esferas de la vida, y en cuanto a beneficios sociales, como el impacto sobre el medio ambiente. Si es regulado con un carácter adecuadamente protectorio que garantice los derechos de los/as trabajadores/as.

Ahora bien, aunque se consideran estos aportes, la presente tesina no se aborda en términos dicotómicos en relación con las visiones optimistas y pesimistas del teletrabajo. Por lo tanto, se utilizan los aportes de González y Morris (2022) para seguir problematizando esta categoría y poder analizar específicamente lo que implicó el tiempo y el espacio durante la pandemia, en este caso, en lo que refiere al trabajo docente y de cuidado.

En el contexto de la pandemia, González y Morris (2022) introducen conceptos como el "espacio que se inventa (y agota)" y el "tiempo que desborda", los cuales resultan cruciales para comprender la compleja realidad del trabajo docente universitario durante este periodo. La virtualización de la docencia rompió la separación tradicional entre la casa y el espacio de trabajo de los y las docentes, generando una superposición de temporalidades y una articulación compleja de responsabilidades en un mismo entorno, la casa (González y Morris, 2022). En respuesta a esta situación, los/as docentes se vieron obligados a crear espacios de trabajo, dando vida al concepto de "espacio que se inventa". Sin embargo, este proceso también reveló sus límites y desafíos, dado que no todos los espacios en las casas podían ser negociados o creados, subrayando así la dualidad planteada por González y Morris (2022) del "espacio que se inventa y (agota)".

Asimismo, la casa se transformó en un espacio con múltiples funciones que se tradujo en una continuidad laboral para muchos/as docentes, donde el trabajo pasó a ocupar las veinticuatro horas del día, difuminando las fronteras entre el tiempo laboral y el personal. La preocupación por el tiempo se volvió central, ya que la pandemia evidenció que las actividades presentan temporalidades específicas y diferenciadas, desafiando la supuesta diferenciación entre el tiempo de empleo, el ocio, la escolarización y los cuidados (González y Morris, 2022).

Hasta aquí, se describieron los conceptos teóricos centrales que permiten indagar el problema de investigación. Por lo tanto, en los próximos capítulos se presentarán los resultados del estudio empírico realizado, tomando estos importantes aportes conceptuales se responderá al objetivo general presentado en el primer capítulo, a saber: explorar las articulaciones entre el trabajo docente y el trabajo de cuidado de hijos/as en docentes de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional del Litoral que teletrabajaron durante la pandemia Covid-19 (2020).

Capítulo 3: Trabajo docente universitario en tiempos de teletrabajo

3.1. Introducción

El Ministerio de Educación de la Nación, en cuanto a las instituciones educativas, el 16 de marzo de 2020, mediante la Resolución 108/2020, estableció la suspensión presencial y la adaptación de las clases y actividades académicas, en conformidad con las recomendaciones del Ministerio de Salud y en respuesta a la emergencia sanitaria. Esta medida instó a las universidades a reajustar sus calendarios y a adaptar las condiciones de la actividad presencial, permitiendo la transición temporal a modalidades de enseñanza a través de plataformas virtuales, medios de comunicación u otros entornos digitales.

Además, se dispuso la suspensión temporal de las prácticas de estudiantes en instituciones públicas o privadas. La normativa también contempló la reprogramación de actividades científicas o académicas que implicaban aglomeraciones de personas, como actos, congresos o seminarios presenciales. Se estableció que todas las medidas y alternativas dispuestas por las autoridades competentes debían implementarse procurando garantizar el desarrollo del calendario académico, los contenidos mínimos de las asignaturas y su calidad.

En consecuencia, con el inicio de la cuarentena obligatoria, la actividad académica y la labor docente se trasladaron al ámbito virtual o no presencial. El sistema universitario argentino bajo su autonomía, cerró sedes y definió servicios esenciales con guardias mínimas para asegurar el funcionamiento de los edificios, equipos y sistemas informáticos (Ministerio de Educación, 2020).

En respuesta a esta situación, en la Universidad Nacional del Litoral, se constituyó la Comisión de Emergencia (mediante la resolución rectoral 357/2020) que adoptó diversas medidas. Entre ellas se destacan la modificación del calendario académico, posponiendo el inicio de las clases hasta el 30 de marzo con modalidad virtual, la implementación de actividades académicas a distancia y la suspensión temporal de actividades de campo académicas, investigativas y de extensión. Se llevó a cabo un proceso gradual de virtualización de los espacios curriculares para mantener la interacción entre estudiantes y docentes y así garantizar el inicio del primer cuatrimestre de 2020. En este contexto, las plataformas virtuales pasaron a tener un rol central, transformándose de un complemento

previo a la pandemia a convertirse en el principal espacio donde se dictaron y cursaron las materias.

En la Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales, se organizaron aulas virtuales en el Ambiente Virtual 2020, que incluyó todos los espacios curriculares del primer año de Abogacía y Licenciatura en Trabajo Social, así como materias del segundo al sexto año de Abogacía. También se estableció el Entorno Virtual Telemática para todas las asignaturas del segundo al quinto año de la Licenciatura en Trabajo Social y algunas del segundo al sexto año de Abogacía.

Por lo tanto, la suspensión de las clases presenciales y su virtualización, implementadas como medidas iniciales para prevenir la propagación del Covid-19, representó un paso crucial para mantener la continuidad educativa. Esta acción repentina y obligatoria llevó a una rápida transición hacia la virtualización de las tareas docentes, provocando un impacto significativo en los modos de trabajo que se conocían hasta entonces.

En este sentido, el capítulo se estructura en dos grandes apartados que, a su vez, contienen tres subapartados cada uno. En primer lugar, se exploran los cambios en el espacio y el tiempo del trabajo docente, así como la influencia de la gestión de recursos materiales a partir de la implementación del teletrabajo, dedicando un subapartado a cada uno de ellos. En segundo lugar, se abordan los vínculos establecidos en el contexto del teletrabajo, centrándose en la organización al interior de los equipos de cátedras, la comunicación con los/as estudiantes y la influencia de la gestión de recursos pedagógicos en ello, dedicándose un subapartado a cada aspecto. Todo esto se fundamenta en la información recopilada en las entrevistas realizadas, ofreciendo así una visión de los modos de organización del trabajo docente a partir de la implementación del teletrabajo.

3.2. Reconfiguración del espacio y tiempo del trabajo docente

En el contexto particular descrito, lo espacial y temporal constituyen dimensiones transversales para comprender los modos de organizar el trabajo docente. Para ello, se retoman los conceptos de González y Morris (2022), quienes hablan del "espacio que se inventa (y agota)" y del "tiempo que desborda". Es importante señalar que, aunque se separan estas dimensiones con fines analíticos, se reconoce que están intrínsecamente entrelazadas y se influyen mutuamente. Además, se entrecruzan con el espacio y el tiempo dedicados a las

responsabilidades de cuidados y personales, lo que hace imposible considerarlas de manera aislada, especialmente en un contexto en el que el Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio se traducían en la consigna: "quédate en casa".

La situación de los y las docentes universitarios resultó en la ruptura de la separación entre la casa y el espacio de trabajo, dando lugar a una superposición de temporalidades y una compleja articulación de diversas responsabilidades y tareas en un mismo espacio (González y Morris, 2022). A través de las entrevistas realizadas, se evidencian diversas formas en las que los y las docentes experimentaron, organizaron y negociaron el espacio, el tiempo y los recursos materiales del trabajo docente en esta nueva dinámica laboral.

3.2.1. Hacer facultad desde la casa

Como se mencionó anteriormente, la implementación del teletrabajo irrumpió de manera abrupta en la vida cotidiana. Una docente afirmó: "No hubo una propuesta que, de manera consciente, involucrara otros elementos además de confiar en la capacidad de los docentes; es decir, hicimos facultades desde nuestras casas" (D4). Durante las primeras semanas, los y las docentes describieron esta transición como un período "caótico", en tanto se esforzaron por adaptar su vida laboral a las dinámicas, estructuras y condiciones materiales de sus casas: "Recuerdo claramente la primera clase virtual, fue muy significativa. En ese momento, mi computadora estaba muy deteriorada, incluso he pasado por tres computadoras durante la pandemia (...). Recuerdo que en esa primera clase, mi computadora no funcionaba y tuve que conectarme desde mi celular (...). Me fui a encerrar en mi habitación, mientras mi hija gritaba porque quería entrar, y como auxiliar, esa primera clase fue muy colaborativa (...). Fue tan caótico para mí y se podía escuchar a mi hija gritar de fondo (...). Esa exposición en ese momento me generó mucha angustia, la sobrellevé, pero después me generó mucha angustia, porque me pregunté cómo hacer para que estas dos temporalidades y estos dos ámbitos, fueran verdaderamente compatibles (...). Al principio, fueron momentos de mucho estrés y tensión, porque sentíamos que no podíamos sostener la situación" (D1).

Los primeros meses del ASPO conllevaron entonces un proceso de transformación de los espacios dentro de las casas. Los y las docentes, en respuesta a la virtualización de la docencia

universitaria, se vieron obligados a crear espacios de trabajo mediante la implementación de estrategias, recuperando el concepto de González y Morris (2022) el "espacio que se inventa". Frente a la necesidad de adaptarse a esta nueva modalidad laboral, se desencadenó una reconfiguración de los espacios cotidianos, que no solo implicó la simple reorganización del mobiliario y las habitaciones, sino que también ocasionó conflictos, tensiones y negociaciones en el contexto de las relaciones familiares sobre cómo habitar esos espacios. Los escritorios improvisados, los dispositivos adquiridos de forma apresurada y la búsqueda de un rincón tranquilo para las videollamadas se convirtieron en parte de la rutina diaria.

En este sentido, una docente estableció un pequeño estudio en el comedor y aprovechaba ese espacio en las primeras horas de la mañana, cuando su hija aún dormía, reservando ese momento para actividades que requerían mayor concentración y exposición (D1). Por su parte, un docente se encontró trabajando en la habitación de su hijo, lo que le impidió tener total privacidad (D2). La situación se volvió aún más compleja para la Docente 6, quien compartía un departamento de dos ambientes con otras cuatro personas, dos de las cuales también necesitaban acceder a clases virtuales debido a su edad escolar. Esto implicó no solo la negociación de los espacios, sino también la gestión de dispositivos compartidos (D6).

El lugar de trabajo de estos/as docentes se ubicó en espacios comunes que compartían con otras actividades y dinámicas de la vida cotidiana y familiar. Esta situación generaba dificultades para contar con momentos exclusivos para trabajar, lo que afectaba su concentración y privacidad durante el teletrabajo. Una entrevistada refirió:

"Mi trabajo estuvo atravesado por la presencia de mis hijos: aparecían en la pantalla, solicitaban cosas o, incluso, mientras daba clases, se producían situaciones donde se peleaban. Recuerdo mirar de reojo y ver a uno de mis hijos mordiendo a mi hija, lo que me obligaba a levantarme rápidamente e intervenir en esa situación. Fue un trabajo que estuvo mediado por todas esas escenas de la vida privada de uno y fue difícil que ellos entendieran, les decía 'no griten, vayan a jugar a otra habitación o al patio', 'esperen a que termine esto y después les hago la leche', pero la demanda era constante y sin un orden. La percepción era que mamá estaba disponible en todo momento para atender sus necesidades, y además, ellos no estaban acostumbrados a

que yo estuviera tanto en casa, entonces la cuestión del espacio fue todo un tema" (D8).

Por lo tanto, el trabajo docente universitario durante la pandemia se vio inmerso en las formas y la estructuras de las casas, en sus posibilidades de readaptarse y transformarse, creando así espacios de trabajo (González y Morris, 2022). En este contexto, algunos/as docentes lograron delimitar espacios específicos para teletrabajar, a pesar de seguir siendo responsables de los cuidados de sus hijos e hijas. Un docente transformó su habitación, el único espacio separado disponible, en un espacio de uso múltiple que compartía con su esposa. En los primeros meses de la pandemia, intentaron evitar que los/as niños/as ocuparan ese espacio, pero con el tiempo resultó inevitable (D10). Otra docente utilizó una habitación separada para dar clases, estudiar y trabajar. Sin embargo, esta habitación no la aislaba por completo de las distracciones domésticas y las necesidades de sus hijas (D4). Según sus palabras:

"Aunque tuve la ventaja y fui privilegiada al disponer de un espacio físico propio, la realidad es que la cabeza no está escindida. Entonces, tenía que atender con mucha energía la clase, el trabajo y las devoluciones, pero con una oreja escuchando lo que sucedía en casa con mis hijas (...). Fueron situaciones que se pusieron en evidencia en el cruce entre lo doméstico y el trabajo; estando en la Facultad el ambiente es otro y aunque la casa se esté prendiendo fuego, los niños están bajo el cuidado de otra persona, no tenés que estar dividido, por así decirlo (...)" (D4).

Las estrategias cotidianas empleadas para crear espacios de trabajo dentro de las casas estuvieron atravesadas por una serie de emociones y sentimientos que expresaron los/as entrevistados/as. Estos sentimientos abarcaban desde el agotamiento y el cansancio, hasta la angustia, la tensión, el estrés, la culpa, la ansiedad y la incertidumbre. Además, los y las docentes experimentaron constantemente una invasión en la esfera privada y la intimidad de sus hogares. Consideraron que mantener la situación de teletrabajo fue un desafío arduo que tuvo un alto costo a nivel subjetivo. Estas experiencias y emociones están estrechamente relacionadas con las complejas articulaciones entre los tiempos y espacios del trabajo docente y las responsabilidades de cuidados, dado que ambas esferas operan con sus propias lógicas y temporalidades específicas.

En este contexto, un docente expresó que no fue el trabajo el que se adaptó a la vida doméstica de la casa, sino que ellos adaptaron la vida doméstica, lo cual resulta difícil con hijos/as, a la vida laboral (D10). Este proceso de adaptación, como lo señalan González y Morris (2022), implicó negociaciones con otras personas que compartían la misma casa. En este sentido, las casas reflejaron las características propias de cualquier espacio, es decir, fueron construidas, transformadas y dotadas de significado en el contexto de un entramado de relaciones familiares. Esto generó procesos de negociación y gestión de nuevos espacios que se ajustaron a las dinámicas cotidianas de cada hogar.

Estos acuerdos también estuvieron atravesados por cuestiones de género. En este sentido, la Docente 8 disponía, antes del aislamiento, de un pequeño espacio de trabajo en su habitación, equipado con materiales necesarios para su trabajo docente. Cuando comenzó la pandemia, su pareja ocupó este espacio y la computadora sin previo aviso. Ante esta situación, la docente tuvo que comprar una nueva computadora para seguir trabajando y adaptar su lugar de trabajo al comedor, esperando hasta que el escritorio estuviera disponible nuevamente para su uso. Esta reorganización del espacio influyó en el trabajo docente, sumado a la presencia de sus dos hijos/as, uno de ellos en edad escolar, lo que añadió complejidad a la situación.

La docente justificó esta situación argumentando que la empresa privada donde trabajaba su pareja no tuvo consideraciones al respecto, por lo que se puede observar la concepción del tiempo de trabajo en términos de rigidez y flexibilidad en su discurso, trasluciendo que ella considera que el/la docente puede "acomodar" su tiempo de trabajo, mientras que su pareja debe "cumplir horario", lo que está íntimamente relacionado con no disponer del espacio físico. En consecuencia, en esta ecuación, el que debe hacer su trabajo, pero no "cumple horario", tuvo que ceder en términos de organización del espacio. Por lo tanto, esta situación ejemplifica que no todas las tensiones en la vida social durante la pandemia se resolvieron de manera cómoda y exitosa. Además, no todos los espacios dentro de las casas pudieron ser negociados o inventados, lo que resalta la idea planteada por González y Morris (2022) del "espacio que se inventa y (agota)", mostrando cómo la adaptación a la nueva realidad también tuvo sus límites y desafíos en el contexto del teletrabajo docente.

A medida que algunas medidas restrictivas comenzaron a flexibilizarse, varios/as docentes buscaron soluciones fuera de sus hogares, con el objeto de encontrar un ambiente separado de la esfera doméstica para realizar su trabajo docente universitario. Estas soluciones variaron considerablemente y reflejaron las opciones y recursos individuales. Algunos/as optaron por alquilar oficinas fuera de casa, mientras que otros/as buscaron viviendas prestadas de personas que vivían solas. También hubo quienes improvisaron espacios de trabajo en depósitos o áreas de negocios familiares. Incluso algunos/as docentes tomaron la decisión de dar clases virtuales desde lugares públicos como bares cercanos. Esto también fue factible por la habilitación de servicios como jardines o niñeras para cuidar a sus hijos/as mientras trabajaban fuera.

Es importante destacar que todas estas alternativas fueron estrategias personales. La Docente 6 comentó que fue difícil encontrar un lugar al cual acudir, ya que no había muchas opciones disponibles. Intentó solicitar un espacio en la Facultad, pero se encontró con limitaciones en cuanto a la conexión a internet y los permisos requeridos. También averiguó sobre un espacio en el colegio de Trabajo Social, aunque finalmente no lo utilizó debido a las dificultades logísticas y la distancia que implicaba.

A medida que transcurría el tiempo, los/as docentes que continuaron teletrabajando desde sus hogares ajustaron sus expectativas y aceptaron la idea de compartir sus espacios de trabajo con sus hijos/as, lo que algunos describieron como "relajar" las exigencias iniciales. El Docente 10 relató que al inicio de la pandemia, se esforzaron por mantener una separación rígida entre su vida laboral y familiar, tratando de replicar su rutina laboral en la casa. Sin embargo, después de los primeros seis meses, comenzaron a flexibilizar esta barrera y permitieron que sus hijos/as estuvieran presentes durante sus actividades laborales, lo que les ayudó a sobrellevar la situación.

De manera similar, el Docente 2 mencionó que esta flexibilidad en los límites entre el trabajo y la vida familiar se desarrolló gradualmente a lo largo del primer año de la pandemia a medida que se adaptaron a las circunstancias. En este sentido, en tanto avanzaba la cuarentena, reconocieron la importancia de ser más tolerantes y comprensivos con respecto a las interrupciones y desafíos que surgían en su entorno laboral en casa. La Docente 7 también compartió sus experiencias al aislarse en una habitación para dar clases y cómo, con

el tiempo, esta rigidez se relajó a medida que se daba cuenta de que la situación no era sostenible. Este proceso de sinceramiento fue liberador y necesario en un contexto de alta sensibilidad, emoción, preocupación e incertidumbre en medio de la crisis sanitaria. La casa entonces se constituyó en un lugar con múltiples funciones y prácticas que generalmente se realizaban fuera: pragmáticamente, trabajo remunerado, estudio y recreación (González y Morris, 2022). Las cuales a su vez tenían sus propias temporalidades, aspecto que se aborda en el siguiente apartado.

3.2.2. El tiempo: Una gran continuidad de trabajo

En este contexto, la mayoría de los/as entrevistados/as expresaron que experimentaron una continuidad laboral, donde el trabajo remunerado ocupaba las veinticuatro horas del día. Aquello que antes parecía concentrado en funciones específicas, momentos determinados y espacios físicos del trabajo docente, se diseminó y pasó a significar una disponibilidad plena y constante (González y Morris, 2022). Además, este tiempo debió compartirse con otras responsabilidades domésticas, de cuidados y personales. En palabras de una entrevistada: “El tiempo fue una gran continuidad de trabajo en todos los órdenes (...)” (D4).

El uso del tiempo durante la pandemia se convirtió en un eje central de preocupación para los y las docentes, debido a que trabajaron más horas que antes de la cuarentena (González y Morris, 2022). Aunque los/as docentes siempre han tenido una carga de trabajo considerable, la transición a la virtualidad impactó notablemente en sus jornadas laborales, algo que puede observarse en la percepción de una entrevistada, quien expresó que la carga de trabajo se incrementó tres veces más de lo habitual (D6).

A partir de los relatos de los y las entrevistados/as, se puede afirmar, en concordancia con Lione (2020), que el aumento en las horas de trabajo docente durante la pandemia está estrechamente relacionado con las clases virtuales y la preparación de las mismas, que demandaron mucho más tiempo de planificación. Por ejemplo, la Docente 1 mencionó que tuvo que dedicar un esfuerzo considerable durante los primeros meses del ASPO, superando las horas de trabajo que solía tener debido a la necesidad de adaptar las clases virtuales y utilizar materiales y recursos que antes se usaban de manera ocasional, pero que en la pandemia se volvieron habituales. La Docente 4 también destacó que la adaptación a la docencia virtual fue un desafío que requirió mucho trabajo, reflexión y tiempo, lo que implicó

una planificación adicional, reuniones de equipo y un trabajo continuo, generando una mayor exigencia laboral.

En este contexto, la Docente 9 destacó que fue necesario crear contenido virtual para aquellos estudiantes con dificultades de conexión y reestructurar los trabajos prácticos originalmente diseñados para un entorno presencial. La grabación de clases se convirtió en una herramienta esencial para garantizar el entendimiento de los contenidos, pero en algunos casos, se tuvieron que grabar las clases múltiples veces para lograr la calidad deseada, lo que resultó en un aumento considerable del tiempo de trabajo en comparación con la programación previamente establecida.

En contraposición, si bien el Docente 5 concuerda en que la carga de trabajo se multiplicó, lo vinculó tanto a la adaptación requerida por la modalidad de trabajo en docencia virtual, como a la reducción del tiempo disponible para trabajar remuneradamente. Según manifestó, antes solía dedicar alrededor de diez horas a estas tareas, pero durante la pandemia se vio obligado a realizarlas en tan solo cuatro o cinco horas, lo cual resultaba prácticamente imposible. Esto se debió a la necesidad de gestionar los tiempos de trabajo docente junto con las responsabilidades de cuidados de su hija y su esposa, quien también debía teletrabajar. Como concluyó Arza (2021), la capacidad para resolver estas tensiones depende de la disponibilidad de tiempo de las familias, lo cual varía en función de la participación laboral de sus miembros y la cantidad de hijos/as, así como sus edades.

Otra docente describió esta situación como una gran continuidad entre el trabajo doméstico y el trabajo formal, mientras intentaba encontrar momentos para escribir. Para ella, fue una experiencia de "mucho trabajo y todo bastante mezclado" (D4). La Docente 9 también identificó una serie de desafíos en la gestión del tiempo, especialmente en lo que respecta a la separación de los tiempos destinados a la maternidad y las responsabilidades domésticas de los tiempos dedicados a la docencia. Antes de la pandemia, existía una demarcación entre su tiempo laboral y su tiempo en casa. Sin embargo, el aislamiento difuminó estos límites y horarios de trabajo, dando lugar a una constante alternancia entre diversas tareas y una interacción de responsabilidades. El teletrabajo, como sostiene Ottaviano (2020), puede aumentar los niveles de estrés debido a la necesidad de atender simultáneamente ambas

demandas. Además, la percepción de que el tiempo de trabajo se prolonga puede estar relacionada con el alternar tareas de cuidados y laborales.

En este sentido, la docente expresó que al salir de casa, uno se desconecta de las responsabilidades domésticas y puede concentrarse en el trabajo docente (D9). Esta sensación de separación de las esferas de la vida otorga autonomía e independencia, elementos que se vieron relegados durante la pandemia. Además, durante ese período, se experimentaban situaciones estresantes debido a la falta de una división clara entre los tiempos laborales y personales. Antes de la pandemia las esferas estaban más definidas, y como relató la docente, no se sentía responsable de todo durante las veinticuatro horas del día (D9).

Esto resalta, como lo plantean González y Morris (2022), que la temporalidad no se refiere únicamente a las formas subjetivas en las que se concibe el tiempo, sino también a cómo las personas se organizan en función de ciertos condicionamientos estructurales. En un modo de producción donde el tiempo de empleo se organiza bajo una supuesta diferenciación de otros tiempos, como el ocio, la escolarización y los cuidados, la pandemia evidenció con mayor claridad que las actividades que las personas realizan presentan temporalidades específicas y diferenciadas.

A su vez, las demandas laborales y las expectativas institucionales no se ajustaron durante la pandemia, y no se realizó un esfuerzo significativo para adaptarse al nuevo contexto. Un entrevistado señaló que las exigencias laborales de la institución apenas cambiaron para adecuarse a la situación (D10). A pesar de que la universidad facilitó la adopción de entornos virtuales, no se logró ajustar la dinámica laboral a la realidad familiar. El docente observó que, en medio de la pandemia, las actividades laborales y los horarios de clase se mantuvieron en gran medida como en el formato presencial, lo que generó conflictos con las dinámicas familiares. Destacó que la falta de sincronización entre los horarios laborales y los ritmos de vida familiar complicó significativamente la adaptación (D10). A pesar de contar con las herramientas tecnológicas para trabajar desde casa, las esferas de vida doméstica y laboral seguían siendo dos ámbitos separados.

Esto plantea interrogantes sobre las posturas que promueven que el teletrabajo posibilite la flexibilidad en el uso del tiempo como una solución para la articulación entre el empleo y la

vida personal/familiar, especialmente en lo que respecta a los cuidados de niños/as. Entonces, a pesar de que la flexibilidad en el uso del tiempo podría haber sido beneficiosa, la estructura del trabajo docente y los horarios continuaron dominando la dinámica laboral, lo que suscita cuestionamientos sobre qué aspectos del tiempo de trabajo remunerado se pueden flexibilizar y cuáles no.

Por su parte, Ottaviano (2020) en relación con el teletrabajo, destaca el ahorro de tiempo en los desplazamientos desde el hogar hasta el lugar de trabajo. Sin embargo, al menos durante la pandemia, este ahorro en el tiempo de traslado no se tradujo en más tiempo disponible para otras actividades, ya que la demanda de trabajo docente se intensificó, como lo expresó un entrevistado:

"Llegó un momento en el que había una sobrecarga de virtualidad: múltiples cursos, la posibilidad de acceder a clases en lugares lejanos o incluso en ciudades vecinas sin la necesidad de viajar, alojarnos o gastar dinero. Todo estaba al alcance de un enlace o un clic. Sin embargo, después te encontrabas con la realidad: no podías cumplir con todo. Hay un tiempo material que rige nuestras vidas; ese tiempo material es un límite. Necesitamos seguir durmiendo, alimentarnos, y no disponemos de tiempo ilimitado. A pesar de haber ahorrado, al menos en mi caso, esas dos horas de viaje, eso no significó que comprara tiempo extra para poder aprovechar todo lo que ahora estaba disponible de manera virtual. Así que fue un desafío gestionar esta nueva situación"(D3).

Aunque es importante resaltar que para el docente, la eliminación de los desplazamientos diarios ha contribuido a reducir la tensión y el desgaste físico y mental. En este sentido, la Docente 1 mencionó que antes de la pandemia, viajar para dar clases en Santa Fe representaba un costo considerable en términos de crianza y cuidados de su hija: "(...) lo consideré muchísimo, el espacio de cátedra me atraía y convocaba mucho, pero el tiempo de traslado suponía un tiempo extra, tomando un colectivo urbano, luego otro interurbano para ir, lo mismo para regresar (...) Esto fue antes de la pandemia, pero fue un costo que analicé" (D1). El tiempo dedicado a la virtualización de la docencia universitaria y las negociaciones de este con otros tiempos, nos llevan a coincidir con González y Morris (2022) en que el tiempo durante la pandemia "desbordó". Se concuerda con los autores en que el uso del tiempo,

marcado por la expansión de la jornada laboral y la simultaneidad de actividades productivas y reproductivas, remuneradas y no remuneradas, generó una experiencia en la que el tiempo y el espacio "privado" que se vieron invadidos por el tiempo y espacio del trabajo docente universitario, debido a la necesidad de realizar todas las tareas dentro de la casa.

Además, durante el teletrabajo en la docencia universitaria desde el hogar, la mayoría de los/as docentes se vieron obligados a utilizar sus propios recursos materiales debido a la urgencia de habilitar esta modalidad en el año 2020. Por ello, resulta fundamental analizar cómo la gestión de estos recursos impactó en las negociaciones relacionadas con el tiempo y el espacio necesarios para llevar a cabo sus tareas docentes, aspecto que se desarrolla a continuación.

3.2.3. La computadora como extensión del cuerpo

De acuerdo con los relatos de los/as entrevistados/as, la facultad no brindó respuestas o apoyo específico para la adquisición de equipos y herramientas necesarias para la docencia virtual. Una docente señaló que desde un principio no se costeó el acceso a internet ni se ofreció compensación económica por el trabajo adicional realizado (D4). Estos aspectos fueron de gran relevancia, ya que durante la pandemia, como expresó otra entrevistada: "La computadora se convirtió en una extensión de mi cuerpo, en una parte de mí" (D1). Es decir, estos recursos materiales resultaron indispensables para que los/as docentes pudieran llevar a cabo su labor y mantener la virtualización para asegurar la continuidad educativa.

Varios/as docentes resaltaron que la universidad actuó rápidamente para virtualizar las aulas y ofrecer acceso a entornos virtuales, lo que agilizó la transición a la docencia virtual. Sin embargo, a pesar de este avance, los/as entrevistados/as continuaron utilizando sus propias herramientas y recursos debido a la falta de apoyo institucional.

Para algunos/as docentes, la situación se complicó al tener que compartir sus propios dispositivos con sus hijos/as, quienes también requerían acceder a clases virtuales para su educación. Este fue el caso de la Docente 6, cuyos niños/as tenían clases virtuales y el espacio físico en su hogar era limitado. Al no contar con computadoras adicionales, debían compartir la de ella y su pareja. Esto implicaba que cuando tenían clases virtuales, ella no podía llevar a cabo su trabajo remunerado. Además, uno de los niños necesitaba prepararse para el ingreso a la escuela secundaria y recibía clases con una maestra particular tres veces por semana

durante varias horas por la tarde. Durante ese tiempo, tampoco podía utilizar la computadora para su propia labor, lo que añadía complejidad a la gestión del tiempo, el espacio y los recursos tecnológicos en el hogar.

Otros/as docentes se vieron obligados a solicitar préstamos ofrecidos por el Banco Nación para adquirir computadoras. Una docente, por ejemplo, compartió que su computadora dejó de funcionar en los primeros meses de la pandemia, lo que la llevó a solicitar un crédito⁶ para adquirir una nueva (D1). Dada la urgencia de la situación, este préstamo tuvo un costo considerable.

Otra docente mencionó que adquirieron una nueva computadora específicamente para su hija, ya que la existente no cumplían con los requisitos necesarios, en tanto era la más antigua y se utilizaba principalmente para juegos (D4). Aunque la nueva computadora se ubicaba en el dormitorio de sus hijas, disponían de otros espacios en casa para diferentes actividades. Por ejemplo, si su hermana quería jugar, tenían otros espacios disponibles para hacerlo, lo que les brindaba ciertos privilegios en términos de distribución de espacio y dispositivos para realizar sus actividades. Sin embargo, aún están pagando por esta computadora, lo que evidencia la dificultad de la situación.

Por otro lado, la Docente 9 mencionó que, si bien hubo retrasos en el inicio del cuatrimestre para permitir una mejor preparación, se encontraron con obstáculos en cuanto al acceso a herramientas tecnológicas y la falta de una estrategia clara sobre cómo abordar esta transición. Desde su perspectiva, la universidad pública tenía limitaciones en recursos, lo que dificultaba la implementación de soluciones como el uso de Zoom pago (D9). A pesar del apoyo y la comunicación constante con los/as docentes en términos de contención y seguimiento, se percibió una falta de preparación para adaptarse por completo al entorno virtual.

En este sentido, otra entrevistada mencionó que al intentar incluir más interacciones sincrónicas en las clases, se enfrentaron a restricciones, como los límites de tiempo en las reuniones de Zoom, que estaban reservados únicamente para las clases, dejando fuera

⁶ Es importante destacar que esta política fue impulsada a nivel nacional por el Ministerio de Educación, el Banco Nación estuvo a cargo de su financiamiento. Tanto la Docente 1 como la Docente 4 optaron por esta financiación.

espacios para la preparación de las mismas (D7). Resaltó que la ausencia de una estrategia unificada por parte de la universidad llevó a la improvisación y a la búsqueda de soluciones privadas, como el uso de WhatsApp para la comunicación entre docentes, etc. A pesar de los obstáculos, este proceso significó un aprendizaje crucial para la universidad y propició una notable mejora en el proceso de adaptación durante el segundo cuatrimestre de 2020 (D7).

La transición a la docencia virtual durante la pandemia planteó desafíos en cuanto al acceso a recursos, pero también evidenció la capacidad de docentes y estudiantes para adaptarse rápidamente y mantener el proceso educativo en marcha. Esta adaptación varió notablemente entre los distintos equipos docentes debido a la ausencia de una estrategia unificada y clara por parte de la Facultad.

3.3. Vínculos en pandemia: Equipos docentes y estudiantes

Como se mencionó en la introducción, desde la Universidad Nacional del Litoral se priorizó mantener la interacción entre estudiantes y docentes mediante plataformas virtuales. Para el propósito de esta tesina, es crucial comprender cómo esto afectó en los modos de organización del trabajo docente universitario durante la crisis sanitaria.

En este sentido, a continuación se explora cómo la dinámica interna de los equipos de cátedra, influenciada por factores como género y edad de los/as docentes, incidió en la organización del trabajo docente durante el teletrabajo. Mientras algunos equipos lograron establecer una organización consensuada, en otros casos surgieron conflictos debido a imposiciones que privaron a ciertos miembros de la posibilidad de alcanzar acuerdos. Además, se desarrolla cómo el vínculo y la comunicación con los/as estudiantes como la gestión de recursos pedagógicos afectaron tanto el tiempo como el espacio dedicado a las responsabilidades docentes.

3.3.1. Diversidad de cátedras y perfiles docentes

La Facultad otorgó a cada equipo docente la libertad de ajustarse a las circunstancias del teletrabajo según su propio criterio, una decisión que fue valorada por el Docente 5. No obstante, la Docente 4 expresó su percepción de que la Facultad delegó gran parte de la responsabilidad en manos de la voluntad, el compromiso y la motivación de cada equipo.

Según lo expresado por otra entrevistada: "(...) En 2020, fue muy rápido salgamos a la cancha, y hay diversidad de cátedras y perfiles docentes. Algunas tienen muchos profesores,

otras menos; algunas tienen muchos alumnos, otras menos. Cátedras con docentes con experiencia virtual y otras sin experiencia previa (...)” (D7). En este sentido, a partir de las experiencias compartidas por los/as entrevistados/as, se pueden evidenciar diversas formas de organización al interior de las cátedras.

En el caso de la Docente 4, mencionó que la modalidad de las asignaturas en las que participó, desde antes de la pandemia, se caracteriza por trabajar en equipo, sin una dirección estricta por parte del titular. Se fomenta el pensamiento y la aportación conjunta, lo que resultó con la virtualización en numerosas reuniones adicionales además de las clases regulares, incrementando considerablemente la carga de trabajo. Sin embargo, este esfuerzo adicional no siempre se vio recompensado.

De manera similar, otra entrevistada describió la estructura de su cátedra, haciendo hincapié en su enfoque horizontal, a pesar de las diferencias en los cargos, como jefe de trabajos prácticos, adjunto y auxiliar, compartió que colaboraban activamente en la enseñanza y el acompañamiento a los/as estudiantes, aunque las diferencias salariales mediaban en la asignación de responsabilidades. La dinámica de trabajo construida previamente y la fuerte vinculación entre los miembros les permitieron enfrentar la situación y atravesar la pandemia juntas. El trabajo en equipo fue crucial durante este tiempo, dado que discutían y tomaban decisiones colectivas sobre la organización y dirección de la cátedra (D8).

También, la Docente 9 compartió que, cuando su pareja llevaba a cabo tareas esenciales fuera de casa, ella asumía la responsabilidad exclusiva de los cuidados de su hijo mientras continuaba con su trabajo docente virtual. Destacó la importancia del apoyo mutuo dentro del equipo de cátedra, donde todos/as colaboraron, brindando contención y flexibilidad, lo cual resultó crucial para adaptarse a la nueva dinámica laboral en la que las fronteras entre lo laboral y lo personal se volvieron borrosas. A diferencia de otros entornos laborales virtuales, donde la presión por demostrar productividad era constante, esta docente apreció que su equipo de cátedra entendió la complejidad de la situación y respetó los ritmos individuales, evitando la presión constante que algunos trabajos imponían (D9).

Este enfoque colaborativo no sólo implicó un mayor tiempo de trabajo y conectividad, sino también un apoyo mutuo en un contexto atravesado, como se mencionó en el apartado anterior, por múltiples sentimientos y emociones abrumadoras. Sin embargo, basándonos en

las experiencias recopiladas en las entrevistas, podríamos cuestionar los planteamientos de Pereira Abagaro et al. (2021), con relación a que el teletrabajo implica una reducción en la interacción social y el intercambio con compañeros/as de trabajo al separar al trabajador de su entorno destinado a las actividades profesionales. Según las experiencias compartidas, durante el teletrabajo, el trabajo en equipo no sólo no disminuyó la interacción, sino que, de hecho, la fortaleció.

No obstante, es importante resaltar que ciertas experiencias de teletrabajo durante la pandemia se vieron influenciadas por la edad y el género de los/as docentes, factores que jugaron un papel determinante en la forma en que se estructuró el trabajo al interior de las cátedras.

La experiencia de la Docente 1 respalda la conclusión de González y Morris (2022), quienes sostienen que la edad desempeñó un papel diferencial en las experiencias de los/as docentes universitarios durante la pandemia. Su relato ilustra que a menudo se asignó a los/as auxiliares, generalmente los/as miembros más jóvenes del equipo, la gestión de aspectos tecnológicos como la digitalización de materiales y la creación de aulas virtuales. Esta asignación de tareas revela un sesgo en la distribución de responsabilidades dentro de la cátedra, donde los profesores con cargos jerárquicos se enfocaban en los aspectos teóricos, dejando a los/as auxiliares la responsabilidad completa de la logística y el soporte tecnológico. Esto resultó especialmente notable en un contexto en el que la virtualización era completamente nueva para todos.

Aunque es importante no generalizar esta práctica como exclusiva, se observa que la división de tareas basada en la edad presupuso que los/as docentes más jóvenes tenían una mayor habilidad tecnológica y facilidad para organizar la virtualización en 2020, lo que resultó en una distribución diferencial de responsabilidades y carga de trabajo (González y Morris, 2022). Esta percepción implicaba que los/as docentes más jóvenes eran más “aptos” para las tecnologías. Como destacó una entrevistada, estos desafíos no solo añadieron una carga laboral adicional a los/as auxiliares, sino que también los sometieron a presiones relacionadas con la grabación de clases, la accesibilidad de los materiales y otras responsabilidades que se les asignaron (D1).

Considerando nuevamente la influencia de la edad, otra docente compartió sentirse aislada y sin respaldo por parte de sus colegas de cátedra. La constante presencia de su hija en casa mientras teletrabajaba, debido al cierre total y la ausencia de su pareja que trabajaba como personal esencial, la llevó al agotamiento físico y emocional (D6). Resaltó la desigualdad en las experiencias de teletrabajo durante la pandemia, especialmente entre los docentes jóvenes sin hijos ni pareja, y sus colegas mayores cercanos a la jubilación, quienes parecían más relajados y organizaban constantemente reuniones prolongadas que la agotaban aún más (D6). En esta situación particular se observa la influencia de la edad y, también, de cuestiones de género, ya que en muchos casos fueron los varones quienes establecieron los tiempos y ritmos de trabajo.

En contraste, otro docente mencionó que el apoyo mutuo y el intercambio de experiencias entre compañeros/as de cátedra fueron fundamentales (D2). Sin embargo, señaló que algunos/as colegas tenían más disponibilidad debido a sus circunstancias personales, como ser solteros/as o tener hijos/as mayores, lo que les permitió relevarlo en ciertas tareas y reducir su interacción continua con la cátedra y los/as alumnos. Es relevante destacar que en su cátedra, comprendían la situación de paternidad del docente, a diferencia del caso de la docente anterior, quien expresó que ninguno de sus compañeros varones sin pareja e hijos podía entender completamente su situación (D6). Además, mencionó una falta de solidaridad por parte de algunos compañeros varones, quienes minimizaban sus preocupaciones y le pedían que se “relajara” (D6). Estas diferencias agravaron las desigualdades existentes y generaron frustración entre las docentes mujeres respecto a las experiencias más favorables de los varones en el ámbito académico, desigualdades que se vieron reforzadas durante la pandemia.

También, recuperando la experiencia del Docente 5, podemos mencionar que en colaboración con su compañero, decidieron dividirse los temas a enseñar, con la opción de grabar videos, clases o audios, para luego compartir el material en el aula virtual. Durante la pandemia, evitaron el uso de plataformas de videoconferencia como Zoom o Meet, ya que ambos eran padres. En cambio, la docente 7 compartió que, en reuniones con compañeros/as, comenzó a normalizar que su hija estuviera presente y apareciera en cámara:

"(...) yo no tenía problema en que ella esté dando vueltas. Lo fui normalizando a que aparezca en cámara, pero no para todo el mundo eso era normal. Incluso me daba gracia cuando los compañeros varones... es como que para ellos era raro que aparezca, y yo, como que ya a propósito lo blanqueaba. Estoy con mi hija, yo puedo a cualquier hora. Viste que te decían 'podes a tal hora', yo puedo a cualquier hora, pero va a haber música infantil de fondo, va a estar ella dando vueltas, jugando (...)"(D7).

Al analizar las narrativas de estos/as docentes en relación con teletrabajo durante la pandemia, se destaca la relevancia de la dimensión de género en sus experiencias. Se podría argumentar que los docentes varones parecen haber tenido una mayor flexibilidad para negociar la organización del trabajo docente al interior de las cátedras, desde decidir no llevar a cabo clases virtuales, participar solo cuando era posible o delegar tareas en sus colegas. Esto plantea interrogantes sobre si los varones en el ámbito académico pueden tomar estas posiciones y decisiones con mayor libertad debido a que no se encuentran constantemente en la necesidad de legitimar sus lugares. Por el contrario, como se evidenciará en el próximo capítulo, los relatos de las mujeres entrevistadas revelan una presión constante por “no fallar”, “estar disponibles”, “ser productivas” e “invisibilizar que están a cargo de los cuidados de sus hijos/as”, tal como se refleja en la siguiente cita:

“(...) también, hasta yo diría, un temor nuestro de decir no me puedo perder nada, porque si me pierdo algo me voy a quedar afuera. Esa sensación, esta Matrix es tan grande que te come la cabeza. Tenés que estar en todas y con disponibilidad, porque si no, te expulsa. Es bravo el trabajo, el trabajo académico en general” (D6).

El vínculo y la comunicación con los/as estudiantes se convirtieron también en aspectos que los y las docentes tuvieron que enfrentar y resolver durante la transición a la educación virtual en 2020. Tema que se aborda detalladamente en el próximo apartado.

3.3.2. Docentes cara visible de la universidad en pandemia

El vínculo y la comunicación con los y las estudiantes han ejercido una notable influencia en los modos de organización del trabajo docente. En el contexto de teletrabajo, es evidente, a partir de las entrevistas realizadas, que esta transformación ha tenido un impacto significativo en la percepción del rol y disponibilidad de los y las docentes. Una entrevistada remarcó:

“(…) fuimos la cara de la universidad, la referencia de los estudiantes, pusimos el cuerpo para atender lo que iba emergiendo” (D7).

Durante la pandemia, la comunicación con los y las estudiantes se convirtió en una prioridad fundamental para los/as docentes, con el fin de evitar la desconexión o el abandono del estudiantado. Sin embargo, esta tarea resultó ser una de las más desafiantes. En ocasiones, los/as docentes se vieron involucrados en situaciones en las que los/as estudiantes requerían su ayuda en asuntos que iban más allá de su competencia. Como señaló el Docente 10, "esta situación se volvía especialmente complicada cuando se trataban problemas administrativos o técnicos". Esta interacción planteó desafíos adicionales en la definición de roles y responsabilidades.

Por otro lado, la constante disponibilidad para los/as estudiantes, en cualquier momento del día, ha dado lugar a una comunicación más informal entre docentes y alumnos/as. Esta hiperconexión ha generado la percepción de que el trabajo docente nunca llega a su fin, careciendo de límites claros y, por ende, invadiendo otras esferas de la vida cotidiana de los y las docentes. Una entrevistada también reconoció que mantener esta constante comunicación se convirtió en una tarea desafiante y que, en ocasiones, se vieron involucrados en prácticas más tutelares al proporcionar un apoyo constante y un acompañamiento más cercano (D1). Esta situación llevó a una confusión en cuanto a los límites entre el trabajo docente y la vida personal, generando inquietudes que los/as docentes tuvieron que aprender a manejar. Antes de la pandemia, existía una claridad respecto a la responsabilidad del estudiante y el docente, que con el teletrabajo se desdibujó.

Otra entrevistada expresó las dificultades para desconectarse del trabajo docente debido a la constante comunicación. Aunque no respondiera de inmediato a los mensajes, el simple acto de leerlos interrumpía sus actividades y la conectaba mentalmente con sus responsabilidades laborales (D4). Esta situación se manifestaba como un desafío relacionado con el teletrabajo, lo que llevó a la necesidad de establecer momentos de desconexión para preservar el equilibrio entre el trabajo remunerado y la vida personal. En el mismo sentido, otro docente compartió esta preocupación sobre la hiperconexión y destacó la presión que experimentaba debido a las notificaciones constantes a lo largo del día (D5). Las consultas, entregas de trabajos y otros mensajes a través del correo electrónico generaban estrés y frustración (D5).

Esto evidencia la importancia de evaluar adecuadamente el impacto de esta situación en las subjetividades, tanto de docentes como estudiantes.

Como sostienen Pereira Abagaro et al. (2021), el teletrabajo implica un acceso a la vida íntima del trabajador que encuentra dificultades para tener espacios físicos y tiempos propios, lo cual requiere una rigurosa disciplina para preservar el tiempo de no trabajo. El trabajador termina por asumir la responsabilidad de organizar su trabajo y de administrar la demanda laboral. No se pretende afirmar que el trabajador antes del teletrabajo no tenía preocupación, pero la situación ocasionada por la pandemia y el cambio repentino provocaron que esta experiencia sea aún más complicada, ya que todo el tiempo se debía repensar hasta dónde se estaba garantizando el derecho a la educación y hasta dónde el trabajo estaba "colonizando el mundo de la vida". Retomando lo expuesto por una entrevistada:

“(…) no porque los estudiantes tengan el número del profesor, sino por una cuestión de lo que implica a nivel de costo personal o familiar que una cosa coopte a la otra. Esa esfera de lo laboral, bueno, Habermas hablaba de la colonización del mundo de la vida, como ese mundo de la vida empieza a ser colonizado, él decía en ese momento, por el poder y por el dinero (…) y terminan captando la atención permanente de los sujetos en la construcción de esa vida cotidiana o de ese mundo de la vida. Yo creo que la tecnología nos colonizó y la comunicación nos desbordó y colonizó; entonces, nosotros de repente estamos en alguna actividad que tenía más que ver con lo reproductivo familiar, con el momento de ocio, de despeje, y de repente estábamos pensando en otra cosa o con esa conciencia abstraída, digamos (…)” (D1).

La comunicación se convirtió en uno de los aspectos más desafiantes de la reconfiguración del vínculo entre docentes y estudiantes durante la pandemia. Sin embargo, esta hiperconexión no se reflejó de la misma manera en las clases virtuales, ya que en varias entrevistas se destacó que los y las estudiantes a menudo mantenían sus cámaras apagadas, lo que generaba cierta desmotivación entre los y las docentes.

El Docente 5 mencionó que esta falta de participación generaba estrés y frustración. Las clases virtuales con cámaras apagadas dificultaban la interacción y creaban una sensación de desconexión. Además, en clases con un gran número de estudiantes, la dinámica se asemejaba a un "monólogo" (D5). En contraste, en clases más reducidas, el intercambio con

los y las estudiantes mejoraba. La Docente 9 enfrentó desafíos similares al intentar mantener un vínculo sólido con sus alumnos/as. Según manifestó, la falta de interacción en clases con cámaras apagadas dificultaba la interpretación de gestos y el saber si se estaban comprendiendo los contenidos. Mantener un vínculo continuo se volvía complicado, y la plataforma virtual no facilitaba el conocimiento mutuo. Además, problemas de acceso a internet afectaban la comunicación, especialmente cuando los/as estudiantes enfrentaban barreras tecnológicas.

El Docente 3 comentó que a pesar de sus esfuerzos por construir el vínculo, se percibió una brecha entre él y los/as estudiantes. Concordando con el Docente 5 en que en clases con grupos numerosos pocos estudiantes mantenían las cámaras encendidas, lo que generaba un distanciamiento. La sensación de desconexión se intensificaba al término de las clases, cuando el Docente 10 notaba que algunos estudiantes permanecían conectados, para él significó una presencia ausencia: “Estaban ahí, pero al fin y al cabo, nunca terminabas de saber si estaban o no, quiénes eran. (...) Ese año fue como si estuviera hablándole a la nada misma, fue muy difícil para mí, una situación muy complicada” (D10).

Varios/as docentes coincidieron en que la transición a la docencia virtual planteó desafíos significativos, ya que muchos de ellos/as estaban más familiarizados con la interacción instantánea en el aula física, que posibilitaba construir un vínculo de cercanía entre docentes y estudiantes. La dinámica de las clases virtuales, mediada por la tecnología, generaba un cierto ruido en la comunicación, lo que dificultaba la fluidez en la interacción con los y las estudiantes. Además, se destacó que la virtualidad también presentó desafíos en cuanto a los tiempos de respuesta a las consultas de los/as estudiantes, lo que a veces resultaba en una pérdida de interés por parte de estos/as. La comparación entre la docencia presencial y la virtual plantea interrogantes interesantes sobre si las cuestiones relacionadas con la participación activa y el compromiso también se aplican en el entorno físico del aula: ¿Estar físicamente presente garantiza una participación activa y comprometida en las clases?

Por otro lado, según lo expresado por una entrevistada, se notó una adaptación exitosa en aquellos estudiantes que pudieron mantener el ritmo de la virtualidad. Al mismo tiempo, surgió el cuestionamiento sobre cómo afrontar el desafío con aquellos/as que no lograron hacerlo (D8). Este escenario generó reflexiones internas en la cátedra respecto al rol de la

universidad y cómo abordar la situación de los/as estudiantes que enfrentaron dificultades para mantener su educación durante la pandemia (D8). En este sentido, la gestión de recursos pedagógicos para garantizar la educación universitaria en tiempos de crisis se convirtió en tema de debate entre los y las docentes, aspecto que se explora en la próxima sesión.

3.3.3. Las opciones más accesibles para los/as estudiantes

Como se mencionó previamente, el incremento en la carga de trabajo y los modos de organización del trabajo docente se relacionaron con la necesidad de idear una nueva dinámica de enseñanza y desarrollar material pedagógico completamente nuevo para las clases virtuales, lo que implicó una inversión considerable de tiempo y energía (D8). En este contexto, una docente compartió que no estaba familiarizada con el uso de Zoom, ni Meet y que tuvo que aprender a cargar contenido en el campus virtual de una manera que fuese accesible, sin generar inconvenientes para los/as estudiantes (D1). Este desafío les llevó a debatir y buscar soluciones para asegurar que los/as estudiantes pudieran acceder al material sin dificultades:

"Debatimos durante horas enteras qué opciones eran más accesibles para los estudiantes. Quizás eso no lo veían o no lo sabían, pero nos descorchábamos la cabeza pensando. Por ejemplo, si se linkeaba de cierta forma, llevaría a una pantalla emergente que consumiría datos. Si no era un sitio puntoedu, salir de ahí impediría el acceso. Fue un debate extenso (...)"(D1).

Otra docente destacó que uno de los mayores desafíos fue la transformación del espacio virtual en un entorno educativo, donde las plataformas virtuales, que antes eran complementarias, se convirtieron en el principal medio de comunicación y enseñanza (D9). Esta transformación supuso un cambio significativo en los métodos de enseñanza tradicionales, requiriendo que docentes y estudiantes asumieran roles de autoaprendizaje y dominaran nuevas herramientas y enfoques. Esta adaptación se centró en garantizar el acceso a la educación en un contexto extraordinario.

Por otra parte, aunque se ofrecieron cursos desde la Facultad, los y las docentes consideran que ya habían experimentado y realizado muchas cosas antes, por lo que no sintieron que aportaran algo diferente. No hubo una propuesta que proporcionara un enfoque nuevo o que

acompañará activamente a los/as docentes en el proceso. En cambio, se confió en su capacidad para adaptarse por sí mismos, según la percepción de la Docente 4.

La universidad tuvo que adaptarse rápidamente a la nueva modalidad virtual, y la Docente 7 observó que la carga de trabajo recayó en gran medida en los/as docentes y estudiantes. Hubo un esfuerzo conjunto por parte de los/as docentes para aprender a utilizar las plataformas virtuales y mantener la continuidad de la educación. Desde su perspectiva, la universidad estuvo abierta, pero la misma fue sostenida en gran medida por la dedicación de los/as docentes y estudiantes, más que por la burocracia administrativa. Se requirió un gran esfuerzo por parte de los/as entrevistados/as, ya que no tenían conocimientos previos sobre cómo utilizar las herramientas virtuales, y no era una práctica común hasta ese momento.

Sin embargo, la irrupción de la pandemia por el Covid-19 no solo implicó la virtualización del trabajo docente universitario, sino también una alteración inimaginable de la vida cotidiana. Uno de los aspectos más notables de esta transformación fue la manera en que las familias tuvieron que replantear y negociar las estrategias de cuidados, ya que los niños y niñas, en el marco de las restricciones y medidas de distanciamiento social, vieron reducida su vida al ámbito del hogar. En el próximo capítulo se ahondará en este tema.

Capítulo 4: Una continuidad que no se detiene. Cuidar y teletrabajar en pandemia

4.1. Introducción

Este último capítulo del trabajo se dedica a pensar el trabajo de cuidado en relación con el teletrabajo durante la pandemia. Se organiza en dos apartados, cada uno con tres subtítulos. En primer lugar, se aborda el trabajo de cuidado, reconstruyendo su organización antes y durante la pandemia. Los subtítulos se centran en la influencia de la cantidad de hijos/as y sus edades, el acompañamiento escolar, emocional y la organización de los cuidados indirectos. En segundo lugar, se analiza la articulación entre los cuidados y el teletrabajo durante la pandemia, explorando lo que implicó maternar y paternar en este contexto, la culpa asociada al intentar cumplir con el rol de "buena madre" y "buena trabajadora", y el tiempo dedicado a las actividades recreativas. Todo esto se desarrolla a partir del análisis de la información recopilada en el trabajo de campo.

4.2. Estrategias de cuidados antes y durante la pandemia

Resulta relevante reconstruir cómo las personas entrevistadas organizaban los cuidados antes del inicio de la pandemia en 2020, con el fin de visualizar los nuevos desafíos y estrategias en términos de cuidados que surgieron debido a la crisis sanitaria. A fin de comprender cómo los y las docentes han reorganizado su vida cotidiana en un contexto excepcional, prestando atención tanto al trabajo remunerado como al no remunerado, cobrando trascendencia la articulación entre ambos (Lione, 2020).

Es importante considerar, en este sentido, que antes de la pandemia, las personas entrevistadas compartían entre sí, en mayor o menor medida, los cuidados de sus hijos e hijas. Además, estos cuidados se encontraban desfamiliarizados o mercantilizados, mientras los/as docentes trabajaban remuneradamente, a través de otras instituciones, como servicios educativos, niñeras, actividades recreativas, entre otros; lo que les permitía articular el trabajo de cuidado no remunerado con sus compromisos laborales. Solo una de las personas entrevistadas se dedicaba al trabajo remunerado, mientras que su pareja se abocaba exclusivamente a los cuidados. En este caso, dichos cuidados estaba completamente familiarizado a partir de una decisión compartida entre ambos:

“Para serte sincero, ella prácticamente pasaba todo el día cuidándolo a él, incluso hasta el día de hoy. Es un elemento súper significativo; ella ocupa el rol principal en

el cuidado. Mi hijo también lo elige así, porque hay una cuestión de apego que es natural. En mi caso, tengo más bien el rol de proveer y trabajar para el ingreso del hogar. Hablamos y organizamos nuestras responsabilidades de acuerdo a estos roles” (D3).

Con la llegada de la pandemia, este docente manifestó que estar en casa le permitió establecer una relación más cercana con su hijo, asumiendo un papel mucho más activo en sus cuidados y coordinado con su esposa, lo que él apreció mucho. Otro docente también resaltó que, al pasar más tiempo en casa, pudo apreciar el crecimiento de su hija y compartir con ella las rutinas cotidianas, lo que fortaleció su relación (D5). Tanto él como su pareja trabajaban de forma remunerada antes de la pandemia, pero era ella quien, por lo general, se encargaba de los cuidados de su hija cuando no se tercerizaba en otras personas o instituciones. Él explicó que la niña solía asistir al jardín maternal todas las mañanas, y por la tarde su esposa y la niñera solían coordinarse para cuidarla, ya que él pasaba la mayor parte del día fuera de casa (D5).

La Docente 7, después de su licencia por maternidad en 2019, decidió que el jardín sería el lugar de cuidados para su hija en los horarios más complicados de su trabajo formal, especialmente en aquellos momentos en los que era difícil coordinar con su pareja. Resaltando que les costó organizar los horarios de cuidados porque los jardines se rigen con otras lógicas, sus jornadas son de tres o cuatro horas y ellos trabajaban remuneradamente muchas más, por lo que a veces era necesario ajustar sus horarios. Sin embargo, con la llegada de la pandemia, este sistema de cuidados se cayó. En ese primer año, vivió este período junto a su hija, dejándola muy cansada y, en algunos momentos, nerviosa, ya que era un reto cuidar de la niña en el mismo lugar donde daba clases virtuales.

En concordancia con lo expresado por los Docentes 3 y 5, la Docente 7 también consideró la virtualidad como una oportunidad para compartir tiempo con su hija y mantener la lactancia. Esto se debe a que, en su trabajo presencial, pasa largas jornadas fuera de casa. También reflexiono que si la pandemia no hubiera ocurrido, tal vez habría tomado la decisión de trabajar menos en ese momento o lo hubiera vivido con sentimientos de culpa, como en la actualidad.

La Docente 9 destacó que, al mirar hacia atrás, la pandemia le brindó la posibilidad de compartir momentos significativos de la maternidad con su hijo. Esta situación también le permitió establecer una rutina y organizarse mejor en las tareas de cuidados, en tanto destaca que era madre primeriza y su hijo bebé. Si hubiera seguido trabajando de manera regular, lo cual implicaba salir de su casa a las ocho de la mañana, regresar a la una y luego volver a trabajar por la tarde, habría sido difícil. Antes de la pandemia, contaban con el apoyo de familiares que, a pesar de vivir en diferentes localidades, les ayudaron a familiarizarse con la niñera que se encargaría de las tareas de cuidados, ya que recién la conocían, sumado a la asistencia en el jardín por la tarde. Por lo tanto, aunque la docente reconoce que la pandemia aumentó su carga de trabajo, también la vio como una oportunidad única (D9).

Con relación a este tema, la Docente 4 señaló que la organización de los cuidados previo a la pandemia se basaba en la colaboración entre ella y su pareja. Mantenían una dinámica bien coordinada, para cuidar a sus hijas cuando no estaban en la escuela. Destacó la importancia de la escuela, que no solo desempeñaba un papel en el proceso de aprendizaje, sino que también ocupaba un espacio de cuidado. Además, las niñas participaban en diversas actividades extraescolares, como talleres y clases de patinaje. La docente explicó que su hija mayor estaba inscrita en un taller que intentaron mantener durante la primera mitad del 2020. Sin embargo, se volvió muy exigente, ya que era diferente que ella asistiera a un lugar para realizar el taller con la profesora y sus compañeras, en comparación con tener que realizarlo junto a ellos desde casa. Además, el acompañamiento materno y paterno que implicó la no presencialidad en la escuela los obligó a asumir muchas tareas adicionales en los cuidados. El cierre de las escuelas y actividades recreativas también tuvo un impacto significativo en la vida familiar de la Docente 6, lo que se sumó a la decisión que ella y su pareja habían tomado en 2019 de mudarse temporalmente a un departamento mientras acondicionaban su casa. En ese momento, decidieron alquilar un espacio más pequeño: “(...) los chicos están todo el día en el club, en la escuela, no van a estar, van a ir a comer y a dormir, mi hija iba a la guardería, ¿Qué puede pasar? Una pandemia (se ríe)” (D6). Además, en 2020, su compañero, considerado personal esencial, continuó trabajando, lo que la llevó a asumir la responsabilidad completa de los cuidados de todos los/as niños/as en casa. Esto generó una carga mental considerable al tener que coordinar las tareas diarias de cuidados, supervisar las

clases virtuales de los/as niños/as, cuidar de su hija, su embarazo y ocuparse de su trabajo docente, que se triplicó. Por lo cual, la docente describió la pandemia como una intensa experiencia en cuanto a los cuidados (D6).

La Docente 8 mencionó que ella, respecto a su pareja, siempre tuvo una carga laboral más alta, lo que llevó a una organización familiar compartida en cuanto a los cuidados. Muchas de las responsabilidades recayeron en su compañero debido a su mayor disponibilidad. Aunque él tal vez asumió un mayor papel en los cuidados de los/as niños/as, esto no disminuyó la carga adicional que ella llevó en términos de organizar la rutina diaria de cuidado:

“Mira, mañana tengo clases de tal hora a tal hora. Buscaba a los chicos del jardín y se los llevaba a la abuela, luego me venía a la Facultad. Quedaban un par de horitas con mi mamá hasta que llegaba él. Cuando llegues, hay que comprar un papel afiche porque tiene que llevarlo al jardín, y hay que buscar tal cosa que falta. Como que esa dinámica de organización siempre recae en mí, que yo creo que es más cansador que estar con los niños, que tiene un poco más de disfrute, digamos” (D8).

En el año 2020, esta dinámica se vio alterada. La empresa en la que trabajaba su pareja implementó rápidamente el teletrabajo, y él se aislaba en una habitación para continuar trabajando la misma cantidad de horas que antes de la pandemia. En medio de esta nueva rutina, ella se vio en la posición de asumir una tarea adicional: brindar apoyo en la educación de su hija, quien estaba ingresando a primer grado. Este compromiso se convirtió en un desafío, ya que tuvo que equilibrar las demandas de su trabajo remunerado con las necesidades educativas de su hija (D8).

Es interesante observar que algunos entrevistados/as mencionaron sentirse sin una red familiar en las ciudades en las que vivían antes de la pandemia, lo que consideraban bastante complejo, porque se encontraban sin apoyo familiar a la hora de pensar las estrategias de cuidados. En esta situación, la Docente 1, al concluir su licencia por maternidad, optó por compartir las responsabilidades de cuidados con una niñera, especialmente en los momentos en que su pareja también trabajaba remuneradamente. Fue después de que su hija adquirió cierta independencia que tomaron la decisión de inscribirla en un jardín maternal, lo que conllevó un costo significativo en términos de organización familiar:

“Tratamos de sostener con tripa y corazón esa institucionalización de los cuidados, porque fue un desgarró tan fuerte que le significó separarse de nosotros. Era un jardín súper lindo, pero ella no lo podía asimilar con sus 11 meses. La dejaba llorando, volvía y seguía llorando. En ese mes, supongo que debido a ese bajón anímico, se pegó como 5 virus. En ese momento nos preguntábamos: ¿estamos haciendo lo correcto o no? Un montón de cuestiones nos pasaban por la cabeza. Y luego, con la pandemia, todo cambió. Ese inicio frustrado de institucionalización estaba siendo bastante difícil de sostener, porque verla así era muy costoso. Eran noches sin dormir, visitas al pediatra, cosas a las que no estábamos acostumbrados (...)” (D1).

El Docente 10, tampoco contaba con familiares en la ciudad en la que residía. Por lo tanto, él y su esposa siempre se esforzaron por equilibrar el tiempo entre las responsabilidades de cada uno, tanto antes como durante la pandemia. No obstante, surgieron dificultades adicionales debido a las cuestiones laborales. El único ingreso del hogar provenía del trabajo del entrevistado, pero se vio afectado cuando le quitaron algunos empleos en relación de dependencia y tuvo que tomar horas de clases. Esto resultó en una coincidencia de horarios entre las clases de su pareja y las suyas, lo que generó cierto caos en la organización familiar (D10).

Varios/as docentes también mencionaron que antes de la pandemia solían contar con empleadas domésticas. Por ejemplo, la Docente 4 comentó que hasta antes de la pandemia tenían una empleada que iba una vez por semana durante un par de horas para realizar una limpieza general. Después de su visita, la responsabilidad de mantener la limpieza y el orden recaía en ellos. Sin embargo, con la llegada del ASPO, tuvieron que dejar de lado esta práctica y asumir tanto la carga económica de mantener a la empleada como las tareas domésticas por sí mismos.

Hasta aquí se han abordado algunas de las estrategias de cuidados utilizadas por los y las docentes entrevistados/as antes de la pandemia. El propósito de esta exploración fue ilustrar que no todas estas estrategias resultaban cómodas ni exitosas. Sin embargo, con el ASPO, se desencadenaron cambios significativos en las estrategias de cuidados y en las dinámicas familiares de los/as docentes. Estos cambios plantearon desafíos y oportunidades en la organización de los cuidados de sus hijos e hijas. Requiriendo que los/as docentes asumieran

un papel más activo en los cuidados de sus hijos e hijas, lo que, si bien fortaleció las relaciones familiares, también generó desafíos en la coordinación de las responsabilidades laborales y de cuidados, así como un aumento en la carga de trabajo remunerado y no remunerado. Estos aspectos se explorarán en detalle a continuación.

4.2.1. Entre la flexibilidad y el solapamiento

Siguiendo lo expuesto por Arza (2020), el espacio físico donde se llevó a cabo el trabajo de cuidado se limitó al hogar, convirtiéndose en el epicentro de todas las dimensiones de la vida, incluyendo la laboral, como se detalló en el capítulo anterior, así como también la educativa y recreativa. Las experiencias de los y las docentes respecto a los cuidados de sus hijos/as variaron ampliamente, aunque la constante flexibilización en los tiempos y espacios destinados a los cuidados y al trabajo remunerado se volvió una estrategia clave. Sin embargo, esta flexibilidad llevó a situaciones de sobrecarga, dado que se experimentó una continuidad entre el trabajo remunerado y no remunerado.

La Docente 9 expresó que dedicaba más tiempo a los cuidados al estar todo el día en casa, aunque para ello interrumpía su jornada laboral. Destacó la continuidad entre las lógicas de los cuidados, el empleo y la maternidad, adaptándose a una nueva rutina familiar centrada en los cuidados de su hijo. También, la Docente 5 describió trabajar por unas horas, para luego atender tareas de cuidados y regresar a sus labores. Esta alternancia constante entre roles a lo largo del día resultaba agotadora y dificultaba establecer límites claros en las actividades.

Asimismo, la Docente 8 y su pareja adoptaron roles flexibles, alternándose en los cuidados para ajustarse a las necesidades del momento. Por ejemplo, en algunas ocasiones, su pareja abandonaba su escritorio remoto para cocinar, y cuando ella podía hacer una pausa en sus tareas remuneradas, se encargaba de terminar la comida y poner la mesa. Después, su pareja se ocupaba de recogerla. Cuando su compañero finalizaba su teletrabajo y sabía que ella necesitaba tiempo para concentrarse en sus tareas remuneradas, asumía la responsabilidad de cuidar a los/as niños/as, tratando de ocupar con ellos otros espacios, como el patio de la casa. Sin embargo, la docente señaló que, a pesar de compartir tareas con su pareja, a veces necesitaba ser más directiva, expresando: “(...) Esta cosa hacela vos porque yo no puedo” (D8). Considera que esto tiene que ver con cuestiones de género, ya que las mujeres suelen asumir estas responsabilidades desde una perspectiva diferente.

A partir de ello y del análisis del trabajo de campo, se observa que en general los y las docentes entrevistados/as, posiblemente debido a su contexto socioeconómico, cuestionan los roles tradicionales de género en sus dinámicas familiares. Esto conlleva una mayor participación de los roles paternos y una distribución más equitativa de las tareas y responsabilidades de cuidados. Concordando con Rodigou Nocetti et al. (2011) en que: "(...) las nuevas generaciones masculinas son más sensibles a la paternidad y al compartir tareas, dando cuenta de cambios en los modelos de convivencia y en la organización doméstica" (p.165). No obstante, suele recaer en las mujeres la organización inicial de estas dinámicas, la asignación de tareas y la toma de responsabilidades, las cuales luego comparten con sus parejas. Este reparto de roles produce una carga mental mayor para las mujeres.

Por otro lado, la Docente 1 compartió que durante los primeros meses de la pandemia, la desorganización de su rutina y la pérdida de la noción del tiempo eran comunes. Por lo tanto, en su rol como madre y trabajadora, estableció una estructura que le permitiera ser productiva en su trabajo docente sin descuidar las tareas de cuidados. Su jornada laboral intensa comenzaba temprano, alrededor de las seis de la mañana, y a partir de las once de la mañana se enfocaba en los cuidados de su hija: "Me levantaba temprano, cargaba el lavarropas. No lo encendía hasta que mi hija se levantaba y se podía hacer ruido, si no, me cortaba la mañana. Después, hacía todo: encendía el lavarropa, preparaba la comida, la cambiaba, jugábamos, desayunábamos (...)" (D1). Durante la tarde, cuando realizaba actividades más colaborativas relacionadas con la docencia, como clases virtuales o reuniones de equipo, mantener las tareas de cuidados le implicaba un alto costo subjetivo, en tanto que su hija era pequeña y quería pasar tiempo con ella.

El Docente 3 mencionó que desarrollaron diversas estrategias. Trabajaba principalmente por las mañanas mientras su hijo dormía, y luego él y su esposa coordinaban los momentos para cuidarlo. Consideró que al ser una persona muy flexible, se acomodaba, excepto cuando tenía clases virtuales. Remarcó que esa flexibilidad es una de las ventajas del trabajo académico, aunque no es así una clase que requiere otra disponibilidad, pero en términos de la carga horaria la suya era mínima. Por lo tanto, solía trabajar con la puerta abierta, hubo momentos en los que su hijo se quedó con él e incluso llegó a dormirse en su falda mientras él continuaba teletrabajando. Esta dinámica fue posible debido a la corta edad del niño y también por ser

único hijo. Sin embargo, más tarde en la pandemia, en ocasiones se vio obligado a cerrar la puerta con llave, especialmente durante las clases, cuando necesitaba un nivel de concentración y atención más alto (D3).

En este contexto, se puede observar cómo el trabajo de cuidado se vio afectado por la carga de teletrabajo, especialmente en situaciones que requerían conexión en tiempo real, como clases o reuniones. Esta dinámica generó una superposición de los tiempos y espacios dedicados al trabajo remunerado y no remunerado, agotando la estrategia de la flexibilidad, dado que ambas actividades coexistían en el mismo lugar y al mismo tiempo. Por un lado, los/as docentes tenían que dictar clases sincrónicas y estar atentos a sus alumnos/as o participar activamente de reuniones de equipo, mientras que, al mismo tiempo y en el mismo espacio o habitaciones cercanas, sus hijos/as requerían ser cuidados: lloraban, pedían comida, necesitaban asistencia en el baño, se peleaban o simplemente querían estar con sus madres o padres, entre otras necesidades cotidianas.

El solapamiento del trabajo remunerado y no remunerado en pandemia, provocó en los y las entrevistados/as la sensación de que en ningún momento dejaron de cuidar y en ningún momento dejaron de teletrabajar, lo que implicó una disponibilidad corporal y afectiva permanente. Concordando con Arza en qué (2020), en los hogares donde un adulto se dedicaba al teletrabajo, la simultaneidad de responsabilidades se convirtió en una manera imperfecta de articular el empleo con las tareas de cuidados. En este sentido, una entrevistada expresó:

“(…) por ahí, qué sé yo, estaba muy inquieta. Yo me la ponía en la teta y daba clase, por decirte, o sea, una cosa (risas). Ya cuando me empecé a sincerar, empecé a hacer eso, porque yo sabía que lo que ella necesitaba era estar acá, o sea, escuchaba mi voz y quería estar conmigo. Entonces, bueno, se quedaba acá, se dormía y listo, y daba la clase con ella en brazos, una locura, pero fue lo que nos pasó. Pero para mí fue una estrategia” (D7).

También, el Docente 10 consideró que, dado que no se proporcionó una flexibilidad en la jornada laboral a pesar de trabajar desde su casa, él llegó a la conclusión de que debía adaptarse a la situación. Mencionó: "Si tenía que dar clases con los chicos al lado mío, daba clases con chicos al lado mío. Si estaba en una reunión y tenía que darle la leche a mi hijo o

estar con mi hija, lo hacía sin dudarlo" (D10) Consideró que, si hubiera tenido una mayor disponibilidad para adaptar su horario a sus necesidades personales, la experiencia habría sido diferente. Destacó que tiene una familia numerosa, lo que acentuó la superposición de los tiempos y espacios destinados a las diferentes actividades.

Ahora bien, resulta relevante destacar que, a medida que avanzaba la pandemia, la habilitación de niñeras permitió retomar, por algunas horas, la desfamiliarización de los cuidados. Esto posibilitó a las personas enfocarse con mayor concentración en sus trabajos remunerados y lograr una mejor articulación entre el teletrabajo y el trabajo de cuidado.

En este sentido, una entrevistada mencionó que comenzó a llevar a su hija a la niñera aproximadamente desde las nueve de la mañana hasta las tres de la tarde, lo que le brindaba ese lapso para teletrabajar. Aseguró que, sin el apoyo de la misma, habría sido imposible mantener la situación, por ello todos los meses le aumentaba el sueldo: "(...) me preguntaba por qué me pagas más, y le decía: No te puedo valorar este trabajo, lo que estás haciendo para mí no tiene precio, es tanto que ella esté ese tiempo con vos y yo pueda trabajar tranquila" (D6). La Docente 4, también mencionó que contrataron a una niñera que asistía a su casa un par de veces por semana, lo que les otorgó margen para trabajar fuera y tener más tiempo disponible para su trabajo docente.

Asimismo, el Docente 5 mencionó que desde junio, al contratar a la niñera tres o cuatro veces por semana, pudieron trabajar un día completo con mayor productividad y ya no necesitaron trabajar remuneradamente por las noches. Luego, comenzaron a llevar a su hija a un jardín deportivo en una localidad vecina todas las tardes, lo que benefició a toda la familia, ya que su hija empezó a sentirse mucho mejor al interactuar con sus compañeros/as.

Esto lleva a reflexionar que no se pretende resaltar que el trabajo docente universitario no pueda realizarse en modalidad de teletrabajo, al menos no es el objetivo de esta tesina. Más bien, se busca enfatizar la complejidad de mantener esta modalidad en un contexto donde los cuidados no puede mercantilizarse o desfamiliarizarse. Además, resulta importante considerar los costos asociados al desempeño de múltiples roles para lograr articular el teletrabajo y el trabajo de cuidado, lo que se tradujo en agotamiento, estrés, ajustes en la gestión del tiempo, reducción de horas de descanso y de tiempo libre personal, impactando

en la calidad de vida y el bienestar de los y las docentes. En este escenario, la cantidad de hijos/as y sus edades ejercieron influencia.

En concordancia con los planteamientos de Arza (2020), se observa desde las entrevistas realizadas que la demanda de cuidados variaba en intensidad en función del número de hijos/as y sus edades, lo cual influyó en las estrategias de cuidados. Los/as entrevistados/as eran padres o madres de uno solo o hasta tres hijos/as, con edades que oscilaban entre menos de un año y no mayores de doce años. Para aquellos con niños/as pequeños, especialmente menores de cuatro años, la intensidad de los cuidados se vio notablemente incrementada. En muchos casos, la supervisión no resultaba suficiente, ya que los/as niños/as no comprendían la ocupación laboral de sus padres o madres, anhelando su cuidado directo y generando así la necesidad de una presencia constante. Con relación a los bebés menores de un año, si bien los/as entrevistados/as experimentaron un aumento en la carga de cuidados, al pasar la gran parte del día durmiendo y tener una autonomía limitada, facilitaban la articulación con el teletrabajo.

La docente 9 mencionó que cuando se encontraba sola con su hijo mientras teletrabajaba, permanecía a su lado con sus juguetes o durmiendo, lo cual consideraba posible debido a la corta edad de su hijo. Aunque, compartió que, al no ser posible que su hijo asistiera al jardín, se ocupó de motivarlo, brindarle apoyo emocional y compartir momentos de juego durante las tardes. Juntos, establecieron una rutina diaria donde cantaban, bailaban, pintaban y realizaban diversas actividades que, al no estar institucionalizadas, se convirtieron en una parte esencial de su día a día en lugar de limitarse a los fines de semana.

Por su parte, la Docente 1 compartió que le resultó sumamente complicado articular el teletrabajo con los cuidados de su hija, y atribuye esta dificultad principalmente a la edad de la niña. En la actualidad, con tres años, ella comprende las indicaciones y entiende que cuando su madre está hablando en la computadora, está en una reunión o dando clase. Por lo cual, la niña se queda cerca jugando con las cosas del escritorio, comprendiendo que su mamá no está del todo disponible. La docente mencionó que esta dinámica se ha incorporado con el tiempo. Sin embargo, durante el primer año de la pandemia, cuando su hija tenía un año, la docente enfrentaba momentos en los que ella requería su presencia inmediatamente, lo que generaba ciertas dificultades:

"Había momentos en los que era necesito a mamá y necesito a mamá, digamos, con un montón de costos, porque a mí nunca me gustó estar en un espacio y estar sin cámara, por ejemplo. Pero por ahí, si yo no estaba a cargo de la clase, bueno, en un momento cortaba la cámara, la calmaba, la situaba en otro lugar y me conectaba con el celu. Me iba y la dejaba en la pieza, ahí en su pieza con sus juguetes. Armaba un microclima y desaparecía de nuevo cuando podía escaparme de la situación. Pero bueno, era muy difícil sostenerlo a nivel subjetivo"(D1).

En este sentido, la Docente 7 compartió que, a pesar de enfocarse en dar clases sincrónicas para estar más conectada con sus alumnos/as, tener a su hija de un año en casa significaba para la niña que su mamá estaba disponible. Esto la llevó a delegar los cuidados de su hija en su pareja durante las horas de clase, aunque con la preocupación de que al escuchar su voz quisiera estar con ella. Además, la lactancia presentaba desafíos debido al intenso vínculo entre madre e hija: "Ella aún tomaba la teta; no había sustituto, no había mamadera ni nada por el estilo. Lloraba hasta conseguir lo que quería. Quizás esto esté relacionado con la lactancia: es otro vínculo, uno muy, muy fuerte" (D7). También, la Docente 6 comentó la dificultad de teletrabajar con una niña de un año y medio, en tanto era prácticamente imposible estar en la computadora sin que ella estuviera encima. En las clases sincrónicas, se sentía incómoda e incapaz de concentrarse si escuchaba a su hija llorar:

"(...) me acuerdo de preguntarle a compañeras que tienen hijos chiquitos: ¿ustedes cómo hacen para concentrarse en la clase y no escuchar el llanto de tu hijo? Vos estás dando clase y sentís que llora, que llora, y decís: algo le está pasando, capaz que ya sabes que es de mamengo y que quiere estar con vos, pero al llanto de tu hijo no sos indiferente. Entonces, era bueno sigo, pero se me hacía muy difícil. También era muy chico, quizás hoy lo escucho llorar y bueno, pienso, se van a arreglar y si pasara algo grave, me vendrían a buscar, pero en ese momento no podía. Entonces, me costó mucho" (D7).

Por su parte, la idea planteada por Arza (2020) acerca de la posibilidad de que en hogares con niños/as de mayor edad y/o adolescentes, la supervisión pudiera ser suficiente en comparación con los cuidados de niños/as más pequeños, resultó interesante de discutir a la luz de lo analizado en los relatos de los y las entrevistados/as. Aunque los/as niños/as de

mayor edad y adolescentes podrían mostrar mayor autonomía en ciertos aspectos, también requirieron orientación y apoyo constante, en un escenario donde la escuela se mudó a los hogares, produciendo una experiencia completamente nueva para ellos y sus familias, situaciones en las que se profundizarán a continuación.

4.2.2. Jugar a la escuela: Hacer de maestra

La Docente 6 describió las dificultades que afrontó con relación al acompañamiento escolar de los/as niños/as durante la pandemia, lo cual le demandó mucho tiempo y esfuerzo: "Recuerdo un día que les dije 'vamos a jugar a la escuela'. Entonces, los senté a los dos y yo hacía de maestra. Todavía me hacían caso en ese entonces. Jugábamos a hacer las tareas entre los tres para que se ayudaran mutuamente. Pasábamos mucho tiempo acompañándolos en estas actividades (...)" (D6). Además, debía realizar su trabajo de docencia cuando los/as niños/as no tenían clases virtuales o no requerían su apoyo en las tareas. Esto se debía a que, como se mencionó en el capítulo anterior, durante las clases virtuales, no podía usar la computadora para su propio trabajo remunerado, ya que la compartían. Esto complicaba la gestión del tiempo y los recursos tecnológicos en el hogar.

La Docente 8 relató que en el año 2020 su hija comenzó primer grado, lo que implicó un ritmo de aprendizaje diferente al del jardín y demandó mucho apoyo de su parte para que su hija se adaptara. Ella fue quien principalmente asumió estas responsabilidades y se encargaba de estar presente en los grupos de WhatsApp de la escuela. Esto significaba que tenía que administrar su tiempo entre sus trabajos remunerados y el acompañamiento escolar de su hija. Considera que durante la pandemia, la educación y el trabajo remunerado se convirtieron en los principales organizadores de su vida cotidiana, marcando lo que podía o no hacer: "Yo sabía que no podía dejar acumular las cinco tareas de mi hija, una por día, para hacerlas durante el fin de semana, porque eso era una tortura tanto para ella como para mí. Además, tenía otras responsabilidades del trabajo que cumplir" (D8). Asimismo, durante el cierre total se vio en la necesidad de ajustar sus horarios laborales, ya que se encontraba en la situación de no poder atender sus labores por la mañana debido a estar conectada en videollamadas o ayudando a su hija con tareas específicas. En consecuencia, se veía en la necesidad de compensar este tiempo perdido por la mañana durante las tardes, realizando las tareas pendientes en su trabajo remunerado.

Al contrario, la Docente 4 compartió que en su hogar las tareas de cuidados estaban claramente divididas: "casi con reglas establecidas, te diría (risas)" (D4), explicando que no dejaban mucho espacio para posibles asimetrías. Durante la pandemia, tuvieron que adaptarse al proceso educativo de su hija desde una perspectiva diferente. Al principio, ella tomó esta tarea como una actividad nueva, pero con el tiempo lograron consensuar un enfoque más equitativo, convirtiéndose en una actividad compartida entre ambos. Esta situación resultó ser una sobrecarga, ya que su hija debió enfrentar una escolaridad que demandaba muchas horas de conexión, requiriendo apoyo desde casa. A pesar de la independencia de la niña, al principio necesitó un acompañamiento más cercano. Y aunque los/as maestros/as han implementado múltiples estrategias, hubo ciertos aspectos del aprendizaje que necesitaban una interacción más directa, cuerpo a cuerpo, que debieron asumir. Antes de la crisis sanitaria, solían revisar las tareas un par de veces por semana, pero con la transición a lo virtual, esta dinámica se convirtió en abordar un tema completo, lo que implicó un esfuerzo considerablemente mayor y un proceso de re-aprender o recordar sus propios conocimientos. Esta situación les presentó dificultades y demandó una reorganización familiar para poder afrontarla.

Entonces, el acompañamiento en la educación de los/as niños/as implicó innumerables tareas: mantener una comunicación constante con la escuela a través de WhatsApp, participar activamente en los encuentros sincrónicos para resolver problemas técnicos o de conexión, organizar horarios y espacios para ayudar a los/as niños/as con sus tareas, entre otras responsabilidades. Según lo señalado, se coincide con la observación de Lione (2020), quien menciona que los/as docentes con hijos/as en edad escolar durante la pandemia tuvieron que destinar una cantidad significativa de tiempo a las actividades escolares, a la vez que intentaban mantener su rendimiento laboral, lo que redujo considerablemente su tiempo disponible para descansar.

Además, tuvieron que ayudar a gestionar la situación emocional de sus hijos/as: sus preocupaciones, la incertidumbre y el miedo que experimentaron al no poder salir de casa y ante lo que estaba aconteciendo, en un contexto en el que se generó temor no solo al virus, sino hacia los demás, en relación con la posibilidad de contagiarse. Esto implicó implementar diversas estrategias para afrontar estas emociones y brindarles apoyo. Tal como se discutió

en el capítulo dos, los cuidados también engloban una conexión personal y emocional entre los cuidadores y quienes reciben cuidados. Esto implica proporcionar vínculos sociales y afectivos, así como participar en actividades de compañía (Esquivel, 2012; Arza, 2020). En este sentido, un entrevistado compartió su experiencia:

"Hubo una situación que nos pareció muy desafiante. Al principio, estuvimos bajo restricciones bastante estrictas, no podíamos salir, y cuando finalmente salimos, mi hijo nos dijo que no quería estar afuera, que prefería volver a casa. Le preguntamos por qué, y nos dijo: 'porque tengo miedo', no había salido antes. Fue un momento de reflexión. Nos preguntamos: ¿Qué nos está sucediendo en este tiempo? ¿Cómo lo hablamos con él? Al principio no dimos muchas explicaciones, pero ahí comenzamos a hablar. Le explicamos que era un tiempo en el que necesitábamos estar adentro para cuidar nuestra salud. Luego, cuando fue posible, empezamos a salir un poco más, porque nos pareció muy shockeante esa situación"(D2).

De manera similar, la Docente 4 relató que fue necesario contener y explicar para evitar que los miedos se intensificaran ante un contexto que cambió de forma abrupta. Además, compartió una situación similar con su hija ocurrida unos meses después del inicio de la pandemia. La docente quiso salir a dar vueltas a la manzana con la niña para cambiar un poco el ambiente, pero ella expresó que no se podía salir. Entonces, se convirtió en una tarea negociar lo que se podía y no se podía hacer. Se estableció que no se podía salir, pero si se permitía dar una vuelta a la manzana, explicando que al hacerlo no estarían con nadie. Mirando retrospectivamente, se percibe como algo inimaginable, pero en ese momento fue la medida adoptada, lo que se pudo hacer frente a lo desconocido.

El Docente 5 solía llevar a su hija consigo cuando realizaba los mandados, una actividad que les permitía moverse un poco. A pesar de tener una casa con un patio seco, esta rutina resultaba diferente para ella. Antes, había asistido a un jardín maternal y otro deportivo con sus compañeros/as. Según mencionó el docente: "(...) para ella, fue un cambio, aunque no podía expresarse verbalmente porque aún no sabía hablar, se notaba porque le costaba dormirse y se despertaba de madrugada" (D5). Por ello, para mantener el contacto con sus pares, cuando estuvo permitido, coordinaron encuentros con dos o tres compañeritos/as de su salita, donde las madres se reunían y los/as niños/as pasaban tiempo juntos.

Aunque estos miedos atravesaron a todos, la Docente 7 comentó que su esposo empezó a trabajar fuera de casa. Aunque tenían la posibilidad de contar con la ayuda de las abuelas para cuidar a la niña, decidieron no compartir esa responsabilidad por temor a contagiarlas. En un momento, recordó que su esposo incluso planteó la posibilidad de dormir en otro lugar. La docente reflexiona que, aunque ahora lo ven desde otra perspectiva, en ese momento las circunstancias eran diferentes. Por otro lado, la Docente 6 coincide en que la pandemia instaló el miedo hacia el otro, especialmente el miedo al contagio. Recuerda un episodio en el que su pareja, ya vacunado, fue a un asado con amigos y propuso llevar a los/as niños/as para que ella descansara. Sin embargo, se negó debido a su preocupación por un posible contagio. En la actualidad, no permitiría que su miedo les impida a sus hijos/as tener ciertas experiencias, aunque reconoce que durante la pandemia sentir esa preocupación fue una carga enorme. La sensación de no poder contar con la ayuda de otros, como sus padres, para los cuidados, por miedo a contagiarlos en sus palabras: “(...) fue sentir una soledad enorme” (D6).

Varios/as docentes que no residían en sus ciudades de origen mencionaron que pasaron muchos meses, incluso todo el año 2020 sin ver a sus familias, lo cual resultó difícil de sobrellevar. Los niños y niñas se vieron imposibilitados de compartir momentos significativos con sus seres queridos, lo que los llevó a los/as adultos a buscar nuevas formas de conexión en un contexto excepcional, como celebrar cumpleaños a través de videollamadas. Durante ese primer año de la pandemia, todos los vínculos se reconfiguraron mediante el uso de dispositivos tecnológicos. Lo cual se ilustra en el siguiente relato: “Viene mi hija, cuando me ve en la compu y me pregunta: '¿Mami, está el tío?' Que es mi compañero de cátedra. Ella lo ama. Lo conoció a través de la computadora y después se fundieron en un abrazo cuando se conocieron. Se aman, los dos se aman. Y cuando me ve, no me dice hola, me dice: 'Mi sobrina, ¿dónde está, cómo está, con quién la dejaste?' Generó vínculos con un montón de personas a través de la compu (...)” (D1).

Ahora bien, además de la toda carga de cuidados mencionada hasta ahora, también se sumó la responsabilidad de los cuidados indirectos, agravada por el hecho de que todos estaban en casa durante todo el día y en relación con las recomendaciones sanitarias por el Covid-19, que intensificaron la limpieza y desinfección de los espacios.

4.2.3. El que cocina no lava los platos

El Docente 2 mencionó que, debido al hecho de estar en casa durante todo el día, las tareas de limpieza que antes se hacían una vez por semana, se realizaron más cotidianamente y se organizaron con su pareja para que ambos puedan cumplir con estas actividades. En el mismo sentido, otro docente expresó: “La distribución que tenemos es: el que cocina, no lava los platos; mi esposa pone a lavar la ropa, yo la junto y la guardo (...) Pero era una división de tareas previa a la pandemia (...)”(D5).

La Docente 4 también coincide en que las tareas domésticas no fueron solo una sobrecarga con relación a las actividades solo de su parte, sino que también representó una carga para ambos. Compartían las responsabilidades por completo, y así sucedía en todas las demás áreas; no había algo específico que resultara considerablemente más difícil para uno que para el otro. De hecho, los tiempos estaban equilibrados, ya que los dos trabajaban tanto remuneradamente como no. Ese era el sistema de acuerdo y convivencia que manejaban.

Sin embargo, también existieron otras experiencias. El Docente 3 mencionó respecto a las tareas domésticas que había días en los que su esposa se encargaba de la limpieza y otros en los que él lo hacía. Su esposa solía cocinar con más frecuencia, mientras que él se dedicaba a ello los fines de semana. Recordando su acuerdo en cuanto a la división del trabajo, donde él estaba más involucrado en el trabajo remunerado y su esposa en trabajo de cuidado, él señaló que esta división no era la más aceptada popularmente ni la mejor vista hoy en día.

Por otra parte, otra docente reflexionó en la entrevista que comenzó a realizar más tareas que antes no realizaba: “(...) de repente empecé a cocinar yo, hacer cosas que nunca asumí antes. (...) Estoy pensando ahora que, en realidad, terminó siendo una sobrecarga porque hacía lo que no hacía antes y además, lo que sí hacía antes, como las tareas” (D8). Destacó que su pareja asumió un poco más la responsabilidad de salir a hacer los mandados. Por otro lado, la Docente 7 compartió que, en general, repartían las tareas del hogar con su pareja, pero cuando se trataba de su hija, ella asumió la mayoría de las responsabilidades, profundizándose desigualdades previas. Argumentó que su hija quería hacer todo con ella: “(...) También lo aproveché y caí en la trampa” (D7). No obstante, cuando ambos estaban en casa, optó por dejar de hacerlo para observar cómo se desenvolvían las cosas. Comentó:

"Tenías que recordar decirle 'che, hay que cambiarla'; si no, parecía que era mi tarea. Si estaba conmigo, yo le cambiaba los pañales, por decirte algo; pero si estaba con el papá, parecía que nadie la cambiaba hasta que yo llegaba o me desocupaba. Después, lo fuimos hablando, pero primero hice como un experimento para ver qué sucedía... ¿Y viste cómo es?"(D7).

Sin embargo, al igual que la docente anterior, la Docente resaltó que su pareja se encargaba de salir a hacer compras, buscar lo necesario para su hija y atender los mandados que requerían sus madres. La Docente 9, también mencionó que su compañero era quien salía a hacer las compras, ya que era quien tenía el permiso para circular. Como resultado, las responsabilidades restantes en la casa estaban a su cargo. A partir de esto, se aprecia una tendencia donde los varones prefieren realizar tareas relacionadas con la esfera económica y la gestión de recursos, como hacer los mandados, mientras que las labores tradicionalmente asociadas a los cuidados del hogar y la familia recaen principalmente en las mujeres.

Desde el inicio de la pandemia, las mujeres han experimentado un aumento en el tiempo dedicado a las tareas del hogar, sintiéndose sobrecargadas, especialmente en los cuidados de niños/as, la limpieza y la asistencia en las tareas escolares. En hogares con un nivel educativo alto, esta sobrecarga es más pronunciada, sugiriendo que la mayor participación laboral y el compromiso con un mayor número de horas en el trabajo remunerado podrían ser factores influyentes. La continuidad laboral durante la cuarentena, aunque garantiza ingresos, presenta el desafío de articular el empleo con los cuidados de niños y niñas que permanecen en el hogar durante todo el día (Arza, 2020). Aspectos que se exploran en los siguientes apartados.

4.3. Nunca dejar de cuidar y nunca dejar de teletrabajar

Se coincide con Arza (2020), según el análisis de las entrevistas, en que la articulación entre los cuidados y el trabajo remunerado en el hogar frecuentemente generó diversas situaciones de sobrecarga, disminución de la productividad y déficit en los cuidados. Esto conllevó que el tiempo dedicado al ocio y la recreación personal se viera relegado para poder hacer frente a todas las responsabilidades durante la pandemia. Estos aspectos se examinarán en mayor profundidad en los subapartados siguientes.

4.3.1. ¿El trabajo remunerado en el centro?

El Docente 2 expresó que la cuarentena siempre había sido una arena movediza y que hicieron lo que pudieron reconociendo que tenían un hijo del cual ocuparse. No podían pretender llevar una vida adultocéntrica; también tenían que convivir con un niño que necesitaba otras actividades y disponer de tiempo para ello, ya que no podían sumirlo a él en una vida que no tenía que hacer: necesitaba espacios de juego, estar con sus padres, hacer las tareas del jardín. Asimismo, el docente comentó que se cuestionaron: “(...) ¿Qué podemos ofrecerle a nuestro hijo que no sea un estado de nerviosismo absoluto? Por qué no podíamos terminar nuestras actividades, porque no podíamos ocuparnos de ciertas tareas que venían con la cotidianidad y que eran parte de nuestra vida, digamos extra hogar” (D2).

En este sentido, la Docente 8 mencionó que durante la pandemia debía atender y resolver sus trabajos remunerados mientras acompañaba a su hija a que aprenda a leer y escribir. Dos años después, notaron que su hijo menor quedó en un segundo plano, posiblemente necesitando tiempo que no pudieron dedicarle. Además, al aumentar la carga de trabajo remunerado, sus hijos tuvieron mayor acceso a pantallas, algo que no ocurría antes. Dado su uso frecuente de teléfono y computadora para teletrabajar, decidieron comprar una tablet para su hija, quien tenía clases virtuales. Esto resultó en una exposición temprana a las pantallas tanto para ella como para su otro hijo:

"(...) tengo que hacer una entrevista, tengo que dar la clase. Toma, mira YouTube un rato y espérame. Fue como el chupete electrónico, cuestión de la que hoy estoy sumamente arrepentida porque, además, mi niño más pequeño está con un espacio terapéutico por un acceso tardío del lenguaje producto de todo ese tiempo. Hoy, uno puede ver con distancia los límites que no pude poner. (...) Lo asumo, le dimos más atención a mi hija porque era la que más demandaba. Mi hijo, tan pequeño, sus necesidades parecían más básicas, así las veíamos nosotros, y hoy nos damos cuenta de que no, digamos, que le faltó ese tiempo de, quizás, lectura o de jugar con él desde otro lugar, menos pantalla tan temprano"(D8).

Otra entrevistada también consideró que la dinámica doméstica con los/as niños/as tenía un ritmo diferente al del trabajo docente. En esta situación excepcional, él y su esposa sintieron que no estaban dando respuestas a las necesidades de los/as niños/as: “(...) Espera, que papá

está hablando, qué mamá está en una reunión, en un rato te doy la leche. No puedo prender la televisión porque mamá está en una reunión. Espera un momento (...)" (D10). Según lo expresado por el docente, en la vida cotidiana, en un primer momento terminaron priorizando el vínculo laboral en detrimento del vínculo afectivo doméstico con sus hijos/as, hasta que como se mencionó anteriormente "relajaron" las exigencias iniciales.

La Docente 6 expresó sentirse abrumada ante la abrupta transición a la virtualización, subrayando la exigencia de este cambio repentino. En este contexto, hizo hincapié en su embarazo y en el aumento de sus responsabilidades laborales durante ese periodo. La docente reflexionó sobre lo demandante que resultó atravesar su embarazo sin reconocer, ni por parte de ella ni de los demás, la necesidad de reducir su carga laboral. El tránsito fue ininterrumpido, sin momentos de descanso ni tiempo libre para aliviar la sobrecarga mental. A pesar de que su hijo nació enfrentando algunas dificultades, todo se resolvió satisfactoriamente y sin complicaciones graves. No obstante, este episodio la llevó a replantear su dependencia del trabajo remunerado y a cuestionar el equilibrio entre su vida laboral y personal.

En este sentido, varios de los/as entrevistados/as expresaron que seguir teletrabajando y mantener sus ingresos fue un privilegio en un contexto marcado por una gran pérdida de empleos. Esto permite preguntarnos, basándonos en los aportes de Wigdor y Bonavitta (2020), si posiblemente esta situación no funcionó como un mecanismo de disciplinamiento de la fuerza trabajadora, dado que el trabajo remunerado terminó colonizando todas las dimensiones de la vida cotidiana de las personas.

Asimismo, se identificaron diversas concepciones de la maternidad y paternidad en los/as docentes. El Docente 3, por ejemplo, sostuvo que, en caso de sacrificar tiempo de trabajo remunerado debido a su rol como padre, la función paterna adquiere una importancia superior: "(...) hablabas con otros docentes y querían tirar a los hijos por la ventana porque no podían ser productivos. Si considero que el trabajo es más importante que ser padre, obviamente que un hijo que te quite tiempo es una carga (...)" (D3). En este contexto, el conflicto entre el trabajo y la familia se ve influido tanto por factores estructurales, como por factores personales. Las creencias y valores individuales con relación a la familia y el trabajo

remunerado, así como la estructura familiar y las circunstancias específicas que atraviesan, pueden jugar un papel determinante en este conflicto (Rodigou Nocetti et al., 2011).

En contraste, la Docente 7 sostuvo que la maternidad impone una exigencia considerable, especialmente cuando los/as hijos/as son pequeños. Sin embargo, para ella, el trabajo remunerado no es algo secundario; ambos aspectos son igualmente importantes en su vida, generando tensiones, ya que aspira a ser tanto una "buena madre" como una "buena docente". Durante la pandemia, priorizó su papel como madre y trabajadora por encima de su propio cuidado, descuidándose a sí misma para hacer frente a esa tensión. Este conflicto, que a menudo desencadena sentimientos de culpa por no poder cumplir plenamente con ambas expectativas, se considera un aspecto significativo que merece un análisis más detallado en un apartado específico.

4.3.2. Todo con culpa

El teletrabajo visibilizó la vida cotidiana de cada docente más allá del empleo, dimensiones que no siempre se evidencian en el ámbito académico. Una entrevistada comentó que a la hora de teletrabajar con otros: “El espacio toma otra forma y aparece con las características de la vida y de la historia de cada uno; los recursos, las elecciones, un montón de cosas que, cuando vos te cruzas a la gente en otro lugar, eso no está tan presente (...)” (D4). Previamente a la pandemia, muchas docentes mujeres en el ámbito académico tendían a invisibilizar su rol como madres; sin embargo, con la transición al teletrabajo, resultó imposible ocultarlo. Este cambio suscitó un fuerte sentimiento de culpa, pero al mismo tiempo provocó la reflexión y la visibilización de esta realidad.

La Docente 7 mencionó que, tras su licencia por maternidad en 2019, al reincorporarse a su trabajo remunerado, comenzó a sentirse en falta entre su labor docente y su hija. Antes de la pandemia, había optado por enviar a su hija al jardín para poder concluir su tesis doctoral: "(...) era el momento de finalizar la tesis, entregarla, y dije, bueno, va al jardín, la mandé con bastante culpa también, todo va a ser con culpa (risas)" (D7). Sin embargo, esta situación se volvió más compleja durante el ASPO. La docente mencionó que la universidad se trasladó a su casa, y ella aún debía mantener su rol como docente, dictando clases teóricas y manteniendo una imagen de “estar siempre bien”. Destacó que en la universidad, ciertas dimensiones de la vida están separadas, y lo emocional y personal no solían estar

directamente involucradas. Afirmó haber internalizado esta separación, sintiendo una tensión constante para mantener esa división. En este sentido, otra docente, mencionó sentirse explotada, se cuestionaba mucho el tener que teletrabajar a la vez que cuidaba de sus hijos/as, lo que llevó a asumirlo con mucha culpa:

“(…) culpa al sentir que no hice bien una cosa y no hice bien otra, terminó pareciéndome eso, hice lo que pude en los dos espacios, (...) pero terminé desconforme con mi rol profesional y con mi rol materno (...). Siempre dije: Yo quiero trabajar, voy a ir allá, voy a hacer esto, voy a hacer lo otro, y nunca me detuve. Siempre me río porque le digo a mis amigas: A mí me cuesta más volver a mi casa que irme, y a mis hijos los amo y todo, pero bueno, me cuesta más a veces volver a casa y conectarme con ese lugar, no por ellos sino por ese lugar de mamá; Que conectarme con mi espacio laboral, donde vengo a trabajar acá a la universidad feliz, entonces bueno, fue todo un desafío (...)” (D8).

La Docente 1 compartió sus sentimientos respecto a la difícil articulación entre su trabajo remunerado y su lugar de madre. Se refirió a experimentar sentimientos de culpa y ausencia con su hija mientras trabaja remuneradamente, pero a su vez, percibe el tiempo con su hija como improductivo para ella. Además, mencionó la situación de no exponer su condición de madre en su entorno laboral, ilustrando esto con la situación de preferir atribuir malestar personal cuando su hija está enferma en lugar de mencionar la maternidad como dificultad. Durante la cuarentena, esta situación se intensificó para ella. A pesar de ser responsable y organizada en su labor docente, se enfrentó al desafío adicional de no querer mostrar su condición de madre como “excusa para obtener excepciones”. Esta carga fue difícil de mantener, y la docente expresó:

“(…) mis compañeros de cátedra siempre me dicen, 'vos tenés que dejar de decir yo puedo, porque bueno es si, si yo puedo' (...) Si hay que cubrir, cubro, y eso tiene costos. Así, como uno no quiere que las tareas de cuidado, la vida personal coopten las prácticas más vinculadas a lo laboral, tampoco lo laboral debería poder generar complicaciones respecto a lo que uno está proyectando. Tendría que poder ser organizado, compatible, y esa estructura que uno más o menos tenía antes de la pandemia fue lo que se vio más trastocado, y si, obviamente, eso te genera

incertidumbre, angustia, inseguridad, ese sentimiento de culpa de decir: bueno, estoy fallando como trabajadora, pero también como mamá. Entonces, fue difícil poder limar eso y respetarse uno de encontrar momentos y tiempos para cada cosa, cada espacio (...)” (D1).

Retomando la experiencia de la Docente 7, ella reflexionó sobre cómo, en muchas ocasiones, las mujeres tienden a adoptar características más masculinas como estrategia para acceder a roles más valorados. Esto implica invisibilizar su rol en los cuidados, incluso cuando tienen responsabilidades familiares significativas, ya que la universidad suele operar sin considerar los cuidados, la afectividad o las emociones. Un aprendizaje crucial que obtuvo durante la pandemia fue reconocer y visibilizar su rol de madre, algo que anteriormente no solía hacer. Aceptó que hay momentos en los que su productividad se ve comprometida debido a su papel como madre, aunque le resulte sumamente difícil. Ejemplificó esta dificultad con un evento de dos días en el que su hija enfermó justo en ese período. Experimentó sentimientos de culpa y malestar por no poder estar presente durante esos días con su hija, a pesar de disfrutar y haber organizado con entusiasmo dicho evento: “(...) siento que quiero estar en los dos lados, no es que digo me quiero quedar y me arruino, pero quiero estar en los dos lados y hacer bien las dos cosas, entonces eso es lo que más cuesta articular” (D7).

En este contexto, la reflexión de Rodigou Nocetti et al. (2011) permite cuestionar lo expuesto. Las autoras resaltan que algunas mujeres experimentan sentimientos de culpa al permitir que las responsabilidades domésticas invadan su espacio laboral, y al mismo tiempo, sienten culpabilidad por invadir ese espacio con trabajo doméstico. Estas tensiones generan una mezcla de sentimientos contradictorios, ya que las mujeres encuentran placer en cuidar de los/as niños/as, al mismo tiempo que experimentan culpabilidad por no poder dedicar más tiempo a sus empleos remunerados y viceversa. Además, se manifiesta una necesidad de proporcionar una atención de calidad, lo que resulta en un constante "tironeo" en la gestión del tiempo y espacio. Es esencial reconocer que estos desafíos no pueden abordarse únicamente a nivel individual, sino que deben entenderse como parte de una dinámica social más amplia que las trasciende, lo que constituye la organización social y política del cuidado como se expone en el marco teórico (Faur, 2014).

En retrospectiva, se evidencia la falta de propuestas concretas para aliviar la carga sobre las mujeres, tal como lo expresó la Docente 6, sintió frustración ante la ausencia de acciones concretas más allá de los discursos sobre cuestiones de género en la universidad. A pesar del enfoque feminista presente, criticó la carencia de medidas tangibles para aliviar a las mujeres. Por ejemplo, planteó la idea de reducir su carga horaria docente debido a la responsabilidad de cuidar a su hija pequeña, una sugerencia que no se consideró. En otros entornos laborales, era común ofrecer licencias a las mujeres con hijos/as, algo que no se contempló en la Facultad. Cuando planteó su situación, la respuesta que obtuvo fue que se organice con el equipo de cátedra, una solución que sentía no era adecuada porque no quería sobrecargar a sus compañeros con su trabajo. Esta carencia de propuestas generó una sensación de frustración y una carga adicional considerable para enfrentar estas dificultades.

Wigdor y Bonavitta (2020) argumentan que, la simultaneidad de los trabajos y la necesidad de distribuir las tareas para organizar los horarios del teletrabajo situaron al trabajo como el eje central que organizaba todas las demás actividades. Los momentos de disfrute en pareja y en familia se vieron afectados por la pandemia, generando una sensación de pérdida que se señalaba con angustia. Sin embargo, también permitió una reevaluación de los estilos de vida que se mantenían previo al surgimiento de la pandemia. Estos temas se profundizan en el siguiente apartado.

4.3.3. Sin posibilidades de relajarse

El tema del espacio vuelve a adquirir relevancia, ya que las actividades recreativas están tradicionalmente asociadas a “salir de casa”, como salir a comer o visitar la plaza. En un contexto en el que las salidas no estaban permitidas, inicialmente ni siquiera a parques o espacios abiertos, el trabajo, el tiempo libre y los cuidados compartían el mismo espacio físico, perdiendo así las distancias entre ellos.

En este sentido, una entrevistada señaló: “Creo que uno no está acostumbrado a pensar lo recreativo dentro de la casa ... por eso me quedo pensando que hacíamos para distendernos, pero sí por ahí los fines de semana pintábamos o hacíamos otras cosas, pero no era el eje principal (...)” (D9). Por su parte, otra docente consideró que se mezclaron todas las dimensiones de la vida cotidiana, en lo personal destacó que le costó poner límites a la dimensión laboral, porque quería estar siempre disponible, volver a centrar que los fines de

semana son momentos destinados al ocio y únicamente a la familia le fue de gran dificultad (D1).

La Docente 4 sostiene que "no hubo posibilidades de relajarse, fue una sobrecarga de tareas" (D4). En el transcurso de la pandemia, experimentó una sensación de sobreexigencia, enfrentándose a múltiples desafíos y percibiendo la situación como un recordatorio de "cuán esclavos somos de nuestros trabajos". Esto conllevó un esfuerzo constante por mantener la calidad educativa en lugar de encontrar momentos de relajación, aumentando así la carga laboral, tal como se mencionó en el capítulo anterior. No obstante, esta situación también le brindó la oportunidad de reflexionar y replantear su estilo de vida, llevándolos a cocinar más y a pensar más conscientemente en sus hábitos alimenticios, aprovechando las posibilidades que se presentaban. El Docente 2 coincidió en que la cuarentena representó un cambio drástico que permitió a aquellos privilegiados reflexionar sobre su estilo de vida previo a la pandemia. Anteriormente, inmersos en la vorágine diaria, no se detenían a considerar estas cuestiones. Durante ese período, se centró en su bienestar físico, adoptando hábitos alimenticios más saludables y realizando ejercicio físico en casa.

Entonces, se evidencia que el teletrabajo y las responsabilidades de cuidados estructuraron la vida durante la pandemia, dejando en segundo plano el ocio. A pesar de que algunos docentes lograron incorporar ciertas actividades para sí mismos, como el Docente 2 que aprovechó para ponerse al día con series o la Docente 8 que realizó un profesorado de yoga como una suerte de "cable a tierra", en general, las actividades recreativas estuvieron mayormente diseñadas y centradas en acompañar y entretener a los/as niños/as, lo que también limitó la consideración de ese tiempo como ocio.

En esta perspectiva, la Docente 6 afirmó que la pandemia impactó en todos los aspectos relacionados con el entretenimiento. A pesar de realizar diversas actividades, como preparar flan, tortas, masa madre, pizza, juegos con música y leer muchos libros infantiles, estas acciones estaban destinadas principalmente a acompañar y entretener creativamente a los/as niños/as, buscando evitar que dependieran constantemente de las pantallas. La docente vivió estas actividades más como una estrategia para sobrellevar el confinamiento que como tiempo libre recreativo, considerándolas como parte de la estrategia de supervivencia del encierro. Por otro lado, el Docente 3 sostuvo que la recreación al aire libre no era una

necesidad para él ni su familia, ya que su hogar no representaba un problema en comparación con otras personas. Según su percepción, no tenían la urgencia de salir de casa, porque contaban con un patio y un espacio habitable adecuado.

Varios de los/as entrevistados/as destacaron la importancia de la actividad física, procurando mantener horarios específicos para su práctica, con el objetivo de reducir el estrés y reservar un momento para cuidar de sí mismos. No obstante, también se identificaron casos de docentes que enfrentaron dificultades para mantener las actividades que solían realizar antes de la pandemia, lo que impactó en su autocuidado. La docente 7, por ejemplo, mencionó haber dejado de realizar ejercicio. Durante su tiempo libre, se enfocaba en preparar la defensa de su tesis y realizar actividades de publicación, relegando la actividad física que solía tener antes de la pandemia. Al reflexionar sobre ello, reconoce que no logró recuperar el nivel de autocuidado que mantenía previo al inicio de la crisis sanitaria. En su vida, inicialmente priorizó su papel como trabajadora y madre, relegando posteriormente su autocuidado.

De este modo, se ve como se ha reestructurado tanto lo laboral como lo familiar y el ocio en tiempos de pandemia. Partiendo de condiciones sociales, económicas, familiares y habitacionales diferentes, la mayoría de los/as docentes entrevistados/as han evidenciado un gran cambio en sus vidas cotidianas. A continuación, recapitulando lo abordado en las páginas anteriores, presentaremos las reflexiones finales.

Reflexiones finales

A lo largo de estas páginas, se han abordado, desde una perspectiva de género, las articulaciones entre el trabajo docente y de cuidado de hijos/as en docentes de la Licenciatura en Trabajo Social de la Universidad Nacional del Litoral, que teletrabajaron durante la pandemia de Covid-19 en el año 2020. La crisis sanitaria evidenció temas reclamados por el feminismo durante mucho tiempo, como la relevancia del trabajo de cuidado no remunerado y su articulación con el remunerado. Si bien se identificaron antecedentes, esta temática en docentes de la Universidad Nacional del Litoral seguía siendo un área poco explorada. Por lo cual, el propósito de este estudio fue contribuir al conocimiento local de esta problemática. Para ello, en primer lugar, se exploraron los modos de organización del trabajo docente a partir de la implementación del teletrabajo; en segundo lugar, se abordó el trabajo de cuidado no remunerado en relación con el teletrabajo. En ambos casos, se compararon las diferentes experiencias de los y las docentes desde una perspectiva de género.

En relación con los modos de organización del trabajo docente, se puede recapitular que la suspensión de clases presenciales y su virtualización obligó a los/as docentes a crear espacios de trabajo en sus hogares, en el marco de negociaciones familiares y estructuras materiales de las casas. Algunos/as docentes, pudieron delimitar espacios exclusivos, mientras que otros/as compartieron el espacio con otras actividades de la esfera doméstica. En ambos casos, no se garantizó la concentración y privacidad necesarias para desarrollar las tareas docentes. Además, durante la pandemia, el uso del tiempo se tradujo en una continuidad de trabajos debido a la simultaneidad de tareas productivas y reproductivas. En cuanto a la jornada laboral, se destacó el aumento de la misma debido a la preparación de clases virtuales y la adaptación al teletrabajo. Aunque hubo diversas percepciones subjetivas del tiempo, los/as docentes organizaron sus agendas según condicionamientos estructurales, revelando que las actividades realizadas presentan temporalidades específicas y diferenciadas, destacando que el tiempo es un condicionante material. En este contexto, los/as entrevistados/as utilizaron sus propios recursos materiales, lo que planteó desafíos como la gestión de dispositivos compartidos entre los/as miembros del hogar.

Asimismo, durante la pandemia, la organización del trabajo docente se vio afectada por la dinámica interna de las cátedras, que variaba desde enfoques colaborativos hasta estructuras

verticalistas. Se observó en algunas situaciones una división de tareas basada en la edad, donde se asumía que los/as docentes más jóvenes tenían más habilidades tecnológicas, lo que resultó en una distribución desigual de responsabilidades. Este sesgo, influenciado por el género, también generaba desigualdades entre los docentes jóvenes sin hijos ni pareja y colegas mayores, quienes en ocasiones imponían ritmos de trabajo difíciles de seguir para las docentes a cargo de los cuidados de sus hijos/as. Mientras tanto, los docentes varones parecían tener más libertad para negociar sus condiciones laborales, mientras que las mujeres enfrentaban presiones adicionales para demostrar su productividad y ocultar su responsabilidad en los cuidados de sus hijos/as. Estas condiciones contribuyeron a agravar las desigualdades persistentes en el ámbito académico, destacando la importancia de abordar en futuras investigaciones estas disparidades de género y cómo repercutieron en el desarrollo de las carreras docentes de las mujeres. El vínculo y la comunicación con los/as estudiantes durante el teletrabajo resultaron desafiantes debido a la constante disponibilidad e hiperconexión, lo que causó confusión entre el trabajo docente y la vida personal de los/as entrevistados/as, generando estrés, agotamiento, etc. Las clases virtuales también presentaron dificultades con estudiantes que mantenían sus cámaras apagadas, lo que dificultó la interacción y provocó una sensación de desconexión para los/as docentes. Finalmente, los/as entrevistados/as se vieron obligados/as a adaptarse rápidamente al teletrabajo, lo que implicó debates sobre la accesibilidad del contenido para los/as estudiantes y la exploración de nuevos recursos pedagógicos, lo que incrementó las horas docentes.

Por otra parte, en cuanto al trabajo de cuidado y su relación con el teletrabajo, se resume que la cuarentena puso en jaque las estrategias de los y las docentes, surgiendo oportunidades y desafíos. Se destaca que antes de la pandemia, durante las horas laborales remuneradas, los cuidados estaban mercantilizados o familiarizados, aunque no exentos de conflictos y negociaciones de género. Durante el ASPO, el hogar se convirtió en el epicentro de todas las actividades diarias, donde la flexibilidad fue clave en la gestión de las responsabilidades laborales y de cuidados. Sin embargo, esta flexibilidad se vio desafiada por la necesidad de conexión en tiempo real durante clases y reuniones, generando una superposición agotadora de tiempos y espacios entre el trabajo remunerado y el no remunerado, llevando a los/as docentes a experimentar una sensación de nunca dejar de cuidar ni de teletrabajar. Este

solapamiento evidenció la dificultad de articular el teletrabajo con los cuidados en un mismo tiempo y espacio, generando una disponibilidad permanente tanto física como emocionalmente. Esta reflexión resalta la complejidad de mantener el teletrabajo en un contexto donde los cuidados no pueden ser desfamiliarizados, impactando en la calidad de vida y el bienestar de los/as docentes, y destacando los costos asociados al desempeño de múltiples roles y las dificultades en la gestión del tiempo y el descanso personal. Por lo tanto, no se pretende afirmar que el trabajo docente no pueda realizarse en modalidad de teletrabajo, sino que hacerlo con los/as niños/as en el hogar tiene un impacto en el bienestar de los/as docentes. Además, se pudo observar que en general, posiblemente debido al contexto socioeconómico de los/as entrevistados/as, existía una mayor participación de los roles paternos y una distribución más equitativa de las tareas de cuidados. Sin embargo, aún recaía en las mujeres la organización inicial de estas dinámicas, la asignación de tareas y la toma de responsabilidades, las cuales luego compartían con sus parejas. Este reparto de roles produjo una carga mental mayor para las mujeres. Asimismo, en el estudio se evidenció que la influencia de la cantidad de hijos/as y sus edades en la carga de cuidados, si bien marcó diferencias, siempre requirió principalmente cuidados directos. La presencia de niños/as pequeños, si bien permitió el teletrabajo, incrementó la intensidad del cuidado. Para los/as niños/as con mayor autonomía, ver a sus madres/padres en sus hogares implicó que estaban siempre disponibles, mientras que los/as de mayor edad demandaron orientación y apoyo constante debido a la transición a la educación en el hogar. A lo que se le sumó, el apoyo emocional y la contención ante el miedo que provocó la situación sanitaria y las medidas adoptadas, que también atravesaron a los/as entrevistados/as. La responsabilidad de los cuidados indirectos, incluida la limpieza y desinfección de los espacios, se sumó a la carga de trabajo de los/as docentes durante la pandemia. En este contexto, se evidenciaron situaciones en las que compartieron las responsabilidades de cuidados, pero también hubo otras docentes que terminaron asumiendo nuevas tareas de cuidados sumados a las que ya asumían, persistiendo y profundizando las desigualdades de género. Asimismo, se observó una tendencia donde los varones preferían ocuparse de tareas relacionadas con la esfera económica, mientras que las mujeres asumían principalmente las labores tradicionalmente asociadas a los cuidados.

Además, durante la pandemia, el teletrabajo evidenció aspectos de la vida cotidiana de los/as docentes más allá de su empleo, generando sentimientos de culpa y reflexiones sobre la articulación entre el trabajo remunerado y no remunerado, priorizando a veces las demandas laborales sobre los cuidados. Muchas docentes mujeres en el ámbito académico se vieron obligadas a visibilizar su rol como madres, lo que suscitó un fuerte sentimiento de culpa. Algunas compartieron experiencias de culpa al no poder dedicar suficiente tiempo a sus hijos/as mientras teletrabajaban, pero a su vez, se sintieron culpables por invadir su espacio laboral con responsabilidades familiares, cargando todo el tiempo con el deber de tener que ser “una buena madre y una buena trabajadora”. En el relato de los docentes varones entrevistados, no se evidenció esto; solo se destacó que sintieron invadida su esfera privada y la intimidad de sus hogares. Con relación a ello, esto planteó interrogantes sobre si los varones en el ámbito académico no experimentan esto debido a que no se encuentran constantemente en la necesidad de legitimar sus lugares y que no tienen tan internalizada la división entre las dimensiones de la vida, separando lo profesional de lo emocional y personal, sintiendo una tensión constante para mantener esa división. A pesar del discurso feminista presente en la universidad, las docentes señalaron la falta de medidas concretas para aliviar su carga, lo que generó frustración y malestar. Ahora bien, si hay una coincidencia, en su mayoría, que fueron los/as docentes los que adaptaron la dinámica laboral al entorno doméstico y no al revés, la facultad no proporcionó cambios sustanciales para adaptar la dinámica del trabajo remunerado al contexto. Si bien las experiencias indican acuerdos y negociaciones personales, reflejan una dinámica social más amplia que trasciende lo individual y requiere una reflexión sobre la organización social y política del cuidado en tiempos de pandemia. En sí, se puede concluir que el trabajo remunerado colonizó el resto de las esferas de la vida y los múltiples trabajos colonizaron el día a día de los/as docentes en pandemia, quedando relegado el tiempo libre.

En fin, el desajuste de la vida cotidiana provocado por la pandemia y las medidas implementadas por el gobierno puso de manifiesto una vez más que todas las personas son interdependientes y necesitan cuidados. En el marco de un sistema regido por la aparente “separación” de las esferas productivas remuneradas y reproductivas no remuneradas, el estudio contribuyó a reconocer y visibilizar las conexiones y determinaciones mutuas entre

ambas. Es decir, se visualizó la relación porosa que existe entre el trabajo docente universitario y el trabajo de cuidado no remunerado, reconociendo sus propias lógicas pero sin negar sus interconexiones. Se indicó que las fronteras entre lo profesional y lo personal son más porosas de lo que a veces se pretende; y que la experiencia del trabajo docente como un campo separado de lo personal y afectivo, tiene más que ver con una definición androcéntrica anclada a una definición moderna de “trabajo” que con la realidad, especialmente en tiempos de pandemia. Queda pendiente para investigaciones futuras, explorar las rupturas y continuidades en lo que refiere al trabajo docente y de cuidado en la post-pandemia, aunque ello exceda los objetivos de la presente investigación.

Referencias

- Arza, C. (2020). Familias, cuidado y desigualdad. En *Cuidados y mujeres en tiempos de Covid-19. La experiencia en la Argentina* (pp. 45 -64). Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Bard Wigdor, G., & Bonavitta, P. (2021). Covid-19, teletrabajo y cuidados: impacto en la vida de las mujeres profesionales de Argentina.
- Barrère-Maurisson, M. A. (1999). La división familiar del trabajo (No. halshs-00079464). HAL.
- Batthyány, K., & Sánchez, A. S. (2020). Profundización de las brechas de desigualdad por razones de género: El impacto de la pandemia en los cuidados, el mercado de trabajo y la violencia en América Latina y el Caribe. *Astrolabio. Nueva Época*, (25), 9-21. <https://dx.doi.org/10.55441/1668.7515.n25.29284>
- Bruschini, C. (2006). Trabalho doméstico: inatividade econômica ou trabalho não-remunerado?. *Revista brasileira de estudos de população*, 23(2), 331-353.
- Bustos, JM., & Villafañe, S. (2020) Introducción. *En Cuidados y mujeres en tiempos de Covid-19. La experiencia en la Argentina* (pp. 11-28). Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Carrasco, C. (2011). La economía del cuidado: planteamiento actual y desafíos pendientes. *Revista de economía crítica*, 11.
- Dedecca, C. S. (2004). Tempo, trabalho e gênero. Reconfiguração das relações de gênero no trabalho, pp. 21-52.
- Delfino, A et al. (2018). Trabajo no remunerado y uso del tiempo en la Argentina de principios del siglo XXI. *Sociedad y economía*, (34), 167-184.
- Delfino, A et al. (2020). Informe ampliado: efectos socioeconómicos y culturales de la pandemia COVID-19 y del aislamiento social, preventivo y obligatorio en los Pueblos Indígenas en Argentina-Segunda etapa, junio 2020.
- Díaz Langou, G et al. (2019). El género del trabajo: entre la casa, el sueldo y los derechos. CIPPEC.
- Enríquez, C. R. (2010). Análisis económico para la equidad: los aportes de la economía feminista. *SaberEs*, (2), (pp.3-22).

- Esquivel, V et al. (2012). Hacia la conceptualización del cuidado: familia, mercado y estado. En Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado (pp. 11-43). IDES.
- Esquivel, V. (2011). La economía del cuidado. Un recorrido conceptual. N. Sanchís.(comp.)Aportes al debate del desarrollo en América Latina, 20-30.
- Faur, E, & Pereyra, F. (2018) Gramática del cuidado. En Piovani, J.I. y Salvia, A. La Argentina del siglo XXI. Siglo XXI editors.
- Faur, E. (2014). El cuidado infantil en el siglo XXI: mujeres malabaristas en una sociedad desigual. Siglo XXI Editores.
- González, F. M., & Morris, M. B. (2022). La docencia universitaria en pandemia: reconfiguraciones en el tiempo y en el espacio de trabajo. *Entramados y Perspectivas*, 12(12), 311-339.
- Goren, N., & Trajtemberg, D. (2017). Articulando producción y reproducción desde los usos del tiempo. *Laboratorio*, (27), 33-50.
- Guber, R. (1994) “El salvaje metropolitano. Reconstrucción del conocimiento social en el trabajo de campo”, Buenos Aires, Editorial Paidós.
- Hernández Sampieri, R., & Fernández Collado, C. (2010). *Baptista Lucio MdP: Metodología de la investigación* (6.ª ed.). México: McGraw-Hill Interamericana.
- Himmelweit, S. (2005). El descubrimiento del trabajo no pagado: las consecuencias sociales de la expansión del trabajo. Antología.
- Hirata, H., Kergoat, D., & Zylberberg-Hocquard, M. H. (1997). La división sexual del trabajo: Permanencia y cambio. Asociación Trabajo y Sociedad.
- Hochschild, A. (2003). *The Second Shift*. Penguin Books.
- Jelin, E. (2010). Pan y afectos. Fondo de Cultura Económica.
- Lione, S. (2020). Más trabajo, menos tiempo. Estudio exploratorio sobre el trabajo académico y la organización de la vida en tiempos de pandemia. En: III Foro Nacional y II Internacional políticas de evaluación en las IES y su efecto en la trayectoria de académicas – científicas.
- Lobato, J. (2020). Impactos de género de la COVID-19 en las relaciones laborales. En: Revista de Derecho Laboral, Cita: RC D, 2020, vol. 2355
- Logiódice, L., & Enríquez, C. R. (2019). Articular trabajo y cuidado en cooperativas de trabajo en Argentina: desafíos normativos desde la perspectiva de género. *Sociedade e Cultura*, 22(1).

- Marradi, A., Archenti, N., & Piovani, J. I. (2010). *Metodología de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires, Argentina: Edición Revisada.
- Mendizábal, Nora (2007) Capítulo 2: Los componentes del diseño flexible en la investigación cualitativa. En *Estrategias de investigación cualitativa*, Vasilachis de Gialdino (coord.). Argentina: Editorial Gedisa S.A..
- Orozco, A. P. (2014). Subversión feminista de la economía: aportes para un debate sobre el conflicto capital-vida. *Traficantes de sueños*.
- Ottaviano, JM. (2020). Teletrabajo y cuidados. En *Cuidados y mujeres en tiempos de Covid-19. La experiencia en la Argentina* (pp. 152-175). Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Pautassi, L. C. (2007). El cuidado como cuestión social desde un enfoque de derechos. CEPAL.
- Pereira-Abagaro, C et al. (2021). El trabajo que nunca se termina: mujeres, trabajo doméstico y teletrabajo en la pandemia de COVID-19. En C. Pereira-Abagaro, B. Martín, R. Rosales-Flores, J. Marmolejo y C. Muñoz-Muñoz (Eds.), *La pandemia social de Covid-19 en América Latina. Reflexiones desde la salud colectiva* (pp. 179 - 201). Teseo.
- Radi, B. (2019). Políticas trans y acciones afirmativas en los ámbitos universitarios. *Aletheia*, 10.
- Rodríguez Enríquez, C. R. (2010). Análisis económico para la equidad: Los aportes de la economía feminista. *SaberEs*.
- Scott, J. (1996). El género: una categoría útil para el análisis histórico. En: Lamas Marta Compiladora. *El género: la construcción cultural de la diferencia sexual*. PUEG, (pp. 265 – 302).
- Scott, J. (2014). Historia, feminismo y política: una entrevista con Joan Wallach Scott. Por Claudia Bacci.
- Scribano, A. O. (2007). *El proceso de investigación social cualitativo*. Prometeo Libros Editorial.
- Wainerman, C. (2005). *La vida cotidiana en las nuevas familias ¿Una revolución estancada?* Lumiere.

Anexo N.º 1: Guía de entrevistas

1. Introducción: presentación

- ¿Nombre, género y edad?
- ¿Qué materia/s dictas en FCJS?
- ¿Cómo está conformada tu familia? Hijos/as, pareja, edades ...

Vida pre-pandemia:

- ¿Cómo era la organización familiar en cuanto al trabajo remunerado y a las tareas de cuidados en un día habitual?
- ¿Todos los adultos trabajaban de manera remunerada? ¿En qué?
- ¿Cómo se realizaban las tareas de cuidados de tus hijos/as antes de la pandemia?
- ¿Colaboraban otros familiares y/o terciarizaban de manera remunerada ese trabajo? ¿Por ejemplo de qué maneras? En caso de que sean familiares, ¿Quiénes?
- ¿Tus hijos/as iban a la escuela? ¿Y realizaban otras actividades además de la escuela antes de la pandemia? Si tu hijo/a no está en edad escolar... ¿Asistía a alguna guardería o jardín?
- ¿Cómo se distribuían las tareas domésticas en tu hogar antes de la pandemia?

2. Desarrollo: preguntas problemáticas

Vida en pandemia 2020:

- ¿Lugar de residencia durante el 2020?
- ¿Cómo era la vivienda en la que transitaste la cuarentena? Habitaciones, patio, servicios...
- ¿Tus hijos/as vivieron con vos durante la pandemia?, ¿Viviste con una pareja o cónyuge durante la pandemia?, ¿Vivía con vos además algún/a otro/a adulto/a durante la pandemia?
- ¿Todos los adultos/as que trabajaron durante la pandemia? ¿De qué trabajaban? ¿En qué modalidad/es?
- ¿Podrías describirme un día de pandemia en tu casa?

En relación con el teletrabajo docente en pandemia durante el año 2020:

- ¿Qué significó trabajar en tu propia casa en cuanto al espacio físico?, ¿Pudiste delimitar un espacio dentro de la vivienda para el trabajo? ¿Se realizaban allí otras actividades de la vida diaria?
- ¿En qué horarios preferiste trabajar? ¿Por qué?, ¿Sentiste que tuviste que dedicarle más o menos horas al trabajo a partir del teletrabajo? ¿Por qué?
- ¿Consideras que pudiste realizar el mismo trabajo que antes de la pandemia?
- ¿Consideras que se brindaron herramientas para la implementación de la docencia virtual por parte de la facultad? ¿Trabajaste con tus propios dispositivos digitales?
- ¿Qué modalidades de comunicación utilizaste con la cátedra y la Facultad durante la pandemia?
- ¿Cómo se estableció el vínculo con los alumnos en la virtualidad? ¿Qué sistemas de comunicación implementaste? ¿Qué impactos crees que tuvo esto?
- ¿Dónde percibiste los principales cambios de la presencialidad a la virtualidad respecto del trabajo docente?

En relación con los cuidados de hijos/as en pandemia durante el año 2020:

- ¿Consideras que fuiste la persona responsable del trabajo de cuidado de tu familia durante la pandemia? ¿Alguien más compartió las tareas de cuidados con vos? ¿Quién? ¿De qué manera?
- ¿Aumentó el trabajo de cuidado en el contexto de la pandemia? ¿A qué actividades consideras que le dedicaste más tiempo?
- ¿Tu hijo/a tuvo clases virtuales durante la pandemia? ¿Con qué frecuencia? ¿Cómo distribuían el uso de los dispositivos si coincidía teletrabajo con escolaridad?
- ¿Quién acompañó las actividades escolares? ¿Dónde lo hacían?
- ¿Hubo cambios en la organización de los cuidados durante el transcurso del 2020?
- ¿Qué actividades de ocio o esparcimiento realizaste durante la pandemia? ¿En dónde?

Articulación de trabajo y cuidados en pandemia durante el año 2020:

- ¿Teletrabajaste a la vez que cuidabas durante la pandemia en el año 2020? ¿Cómo lo hiciste?
- ¿Qué sentimientos crees que resumen mejor cómo te sentiste teletrabajando y cuidando en la pandemia durante el 2020?, ¿Por qué?

3. Cierre, despedida

- ¿Notaste cambios y/o continuidades en la organización de tu vida con vuelta a la presencialidad? (Tanto en lo laboral remunerado como en la organización de los cuidados).
- Se agradece por el tiempo brindado para realizar la entrevista. Se recuerda que la información recolectada será sólo para fines investigativos en el marco de la tesina preservando la identidad. Y se consulta si se lo/a puede volver a contactar en caso de ser necesario más información o por cualquier duda/consulta que pueda surgir.

Anexo N.º 2: Presentación de entrevistados/as

| Docente⁷: | Género: | ¿Reside en Santa Fe? | Cantidad de niños/as convivientes y edades: | Adultos/as convivientes y ocupación: |
|-----------------------------|----------------|-----------------------------|---|---|
| 1 | Femenino. | No. | Una hija de un año. | Pareja, teletrabajo. |
| 2 | Masculino. | Si. | Un hijo de cuatro años. | Pareja, teletrabajo. |
| 3 | Masculino. | No. | Un hijo de un año. | Pareja, se dedica exclusivamente al trabajo de cuidado no remunerado. |
| 4 | Femenino. | Si. | Dos hijas, de cuatro y nueve años. | Pareja, venta virtual. |
| 5 | Masculino. | Si. | Una hija de dos años. | Pareja, teletrabajo. |
| 6 | Femenino. | No. | Una hija de un año. Dos niños/as de doce años. | Pareja, trabajo presencialmente por ser personal esencial. |
| 7 | Femenino. | No. | Una hija de un año. | Pareja, trabajo presencialmente por ser personal esencial. |

⁷ Los datos presentados aquí corresponden al año 2020, a pesar de que las entrevistas fueron llevadas a cabo en 2022.

| | | | | |
|----|------------|-----|--|--|
| 8 | Femenino. | No. | Dos hijos/as de seis y un año. | Pareja, teletrabajo. |
| 9 | Femenino. | No. | Un hijo de ocho meses. | Pareja, trabajo presencialmente por ser personal esencial. Luego se quedó sin “trabajo”. |
| 10 | Masculino. | Si. | Tres hijos/as de seis, dos años y dos meses. | Pareja, estudiante. |