Horizonte Académico
Revista Multidisciplinaria
Recibido:09/11/2025 Aprobado:10/12/2025

DOI: https://doi.org/10.70208/3007.8245.v5.n3.300

Entre el trabajo docente y el trabajo doméstico. Prácticas de cuidado de maestras-madres en pandemia

Lucía Rivera Ferreiro
lrivera@upn.mx
https://orcid.org/0000-0001-6596-5047
Universidad Pedagógica Nacional, sede Ajusco
México

Roberto González Villarreal
rvillarreal@upn.mx
https://orcid.org/0000-0003-4145-8846
Universidad Pedagógica Nacional, sede Ajusco
México

Marcelino Guerra Mendoza
mguerra@upn.mx
https://orcid.org/0009-0007-6448-8104
Universidad Pedagógica Nacional, sede Ajusco
México

RESUMEN

Se presentan resultados de investigación sobre las prácticas de cuidado de maestras-madres durante el confinamiento por pandemia. La relevancia del tema radica en que más del 60% de la planta docente de nivel básico en México, está integrado por mujeres, muchas de las cuales son madres y también jefas de familia. El propósito fue documentar las prácticas de cuidado de sus hijas e hijos y al mismo tiempo de sus alumnos, en situación de confinamiento debido a la pandemia desde una perspectiva etnosociológica. Se realizaron un total de catorce entrevistas semiestructuradas a igual número de maestras a partir de dos criterios: que se desempeñaran en escuelas de nivel básico y tuviesen al menos un hijo menor de edad. Las entrevistas se realizaron entre enero y diciembre de 2022 a través de plataformas digitales, ya que las clases presenciales eran inestables y las medidas sanitarias estrictas. Los resultados muestran que pese a trabajar en condiciones de intensificación y extensión laboral extrema, las maestras desarrollaron prácticas de cuidado tanto en sus hogares como en las clases virtuales, tales como proporcionar apoyo afectivo a sus alumnos y a sus hijos cuando se percataron de las afectaciones provocadas por el encierro. El estudio revela que pese a las múltiples violencias que aquejan a la sociedad y un sistema educativo que niega la maternidad de las maestras exacerbando las desigualdades debido a su género, otras formas de sostener la vida en comunidad son posibles.

***Palabras clave**:* pandemia; prácticas de cuidado; trabajo docente; trabajo doméstico

Between teaching and domestic work. Care practices of teacher-mothers during the pandemic

ABSTRACT

This paper presents research findings on the caregiving practices of female teachers who are also mothers during the pandemic lockdown. The relevance of this topic lies in the fact that more than 60% of elementary school teachers in Mexico are women, many of whom are mothers and also heads of households. The purpose was to document the caregiving practices of these women for their own children and their students while teaching online. Fourteen accounts of practice were collected, which allowed for the identification and analysis of specific caregiving practices by teachers from an ethnosociological perspective. The results show that despite working under conditions of extreme intensification and extension of their workload, the teachers developed care practices both at home and in virtual classes, such as providing emotional support to their students and their children when they noticed the effects of confinement. The study reveals that despite the multiple forms of violence afflicting society and an education system that denies teachers' motherhood, exacerbating gender inequalities, other ways of sustaining community life are possible.

***Keywords**:* pandemic; care practices; domestic work; teaching work

INTRODUCCIÓN

Las mujeres que son maestras cumplen regularmente con una doble o triple jornada de trabajo; antes de ir a la escuela o cuando regresan a casa después de clases, dedican un número importante de horas a preparar comida, alistar uniformes o almuerzos para el día siguiente. Como sucede con la mayoría de las mujeres que trabajan fuera de casa, dedican aproximadamente la mitad del tiempo de la jornada de trabajo remunerado a proporcionar cuidados directos e indirectos (INEGI, 2019; CEPAL, 2020), fundamentales para la reproducción de la fuerza de trabajo, el sostenimiento y continuidad de la vida misma.

En México, 1, 197,778 personas trabajan como docentes en educación básica, 71 de cada 100 son mujeres (INEGI, 2021); en educación preescolar y primaria, más del 95% son mujeres que perciben un salario promedio mensual de 460 dólares por cubrir una jornada formal de 25 horas semanales que a menudo se extiende varias horas más; es común que se lleven pendientes a casa, incluso que destinen de sus propios recursos para cubrir necesidades de material. Este trabajo extra no es reconocido, mucho menos pagado.

En marzo de 2020, cuando los contagios del virus SARS-Cov-2 aumentaron aceleradamente, el gobierno mexicano anunció el cierre de escuelas. Esta decisión tuvo un efecto inmediato; de un día para otro desapareció la línea divisoria entre el trabajo docente remunerado y el trabajo doméstico no remunerado. Frente a esta situación tan inesperada como inédita, ¿cómo se las arreglaron para enseñar y cuidar en un mismo tiempo y espacio? Ésta es la pregunta central a la que interesa dar respuesta.

Al rastrear los principales debates y problemas estudiados, se observa que las profesiones feminizadas que cuidan a otros y la maternidad son temas recurrentes. Existen también numerosos estudios sobre la doble jornada dedicados a examinar las dificultades que enfrentan las mujeres cuando se incorporan a la vida productiva e intentan, sin conseguirlo, conciliar su actividad laboral con la vida familiar, la maternidad y los cuidados (López et. al., 2011; Pérez et. al. 2017).

Podría suponerse que la situación de las maestras es común a todas las mujeres; en esta investigación se considera que existen diferencias importantes debido a la naturaleza del trabajo que realizan, especialmente en los primeros ciclos de escolarización. Si bien el núcleo central es la enseñanza, ésta

se encuentra imbricada de un modo u otro con el cuidado, por lo mismo es altamente exigente y desgastante en un sentido físico, mental y afectivo.

A lo anterior hay que agregar la excesiva regulación del sistema educativo sobre el trabajo docente, así como el escrutinio público al que, de unos años a la fecha, se ven sometidos los docentes en general.

En cuanto a los abordajes desde la academia, generalmente se hace referencia a la docencia como una práctica o profesión ejercida por docentes, sin reparar en el hecho de que al usar el plural masculino, se homogeneiza un conjunto diverso de personas dedicadas a la docencia; "la historia de la educación y los estudios pedagógicos en general no han escapado por supuesto a estas trampas, y nos han ocultado durante mucho tiempo que cuando de "los docentes" se trata, estamos hablando, en realidad, de mujeres y de varones que ejercen la docencia" (Morgade, 1997:67)

De igual manera, las aproximaciones sociológicas a la docencia como un trabajo feminizado, dificultan el reconocimiento de sus particularidades como trabajo remunerado, realizado mayoritariamente por mujeres que también se hacen cargo del trabajo doméstico y de cuidados en sus hogares; con frecuencia, son también jefas de familia.

A partir de estas consideraciones, el propósito del presente artículo es mostrar el modo en que las maestras que son madres cuidaron de sus hijos y también de sus alumnos mientras enseñaban a través de la pantalla e intentaban realizar el trabajo doméstico durante la pandemia.

El análisis se sitúa en un momento de quiebre para la humanidad, cuando la pandemia provocada por el virus SARS-COV2 mantuvo cerradas las escuelas durante poco más de año y medio en el caso de México, trasladando la escuela a los hogares.

En el primer apartado se describe brevemente el panorama de la investigación sobre el tema. La revisión efectuada permitió definir el posicionamiento teórico que guiaría el acercamiento al problema, sustentado en tres ideas guía: la enseñanza y el cuidado como problemas políticos; la docencia como un trabajo inmaterial y el cuidado como un conjunto de prácticas, valor fundamental y un principio organizador de la vida en común. En un segundo momento se expone el trayecto metodológico y las herramientas analíticas empleadas a lo largo de la investigación, el enfoque de investigación, las herramientas utilizadas para el análisis. En el tercero se exponen los principales hallazgos organizados

conforme los ejes y categorías de análisis definidos en el transcurso del proceso de investigación: el trabajo docente remunerado, con énfasis en la enseñanza mediada por la pantalla y el trabajo doméstico, destacando las experiencias y prácticas de cuidado fuertemente imbricadas. Ambas dimensiones se perfilaron a partir de las preguntas y los objetivos de investigación, sin embargo, en el transcurso de las entrevistas emergieron matices, aspectos no contemplados que llevaron a establecer las afectaciones del confinamiento como una tercera dimensión analítica.

El texto concluye con una serie de reflexiones respecto a las desigualdades por motivos de género reproducidas por el propio sistema educativo, así como la persistencia de la división sexual del trabajo como la base de la organización de la sociedad, la escuela y la vida en los hogares. Las maestras que son madres no están exentas de las presiones sociales para cumplir con los estereotipos femeninos, generándoles un profundo sentimiento de culpa por ser "malas madres". En contraste, se identificaron diversas prácticas de cuidado, acciones de soporte afectivo, creación de redes de apoyo, solidaridad de género y un sentido de lo común en las relaciones establecidas con los alumnos y sus familias.

METODOLOGÍA

Excepto algunos estudios históricos que analizan el proceso de incorporación de las mujeres a la docencia en siglos pasados (González, 2009) o que abordan el ascenso de las maestras a cargos de liderazgo (Carrasco y Barraza, 2021), en el campo educativo son escasas las investigaciones sobre mujeres que ejercen la docencia y maternan; desde esa doble condición, enseñan y cuidan tanto en casa como en la escuela donde trabajan; ambas actividades mantienen conexiones política y socialmente negadas, bajo el argumento de que a la escuela se va a aprender y en casa se educa, cuando en realidad se encuentran íntimamente imbricadas.

La revisión de investigaciones permitió clarificar el posicionamiento teórico desde el cual abordar el problema: enseñar y cuidar son trabajos, el primero es remunerado, el segundo no es remunerado. De acuerdo con este planteamiento, se optó por un acercamiento interdisciplinar de manera, lo cual demandó buscar, recuperar y articular aportaciones de diferentes campos de conocimiento tanto para la definición del trayecto metodológico como el tipo de análisis a realizar.

La docencia ha cambiado a través del tiempo; pensarla al margen de las condiciones histórico-políticas en que se realiza resulta limitado. De ahí que se recurre al concepto de super explotación de la fuerza de trabajo para entender las circunstancias concretas en las que trabajaron las maestras durante la pandemia. Este concepto refiere al pago de la fuerza de trabajo por debajo de su valor, es decir, por debajo de las condiciones necesarias para la reproducción de la misma fuerza de trabajo (Marini et. al, 1981). El prefijo super no es un adjetivo, refiere a una condición acrecentada de las condiciones "normales" de explotación, que se expresa en tres aspectos: la disminución salarial, la intensificación de actividades y la extensión de la jornada formal de trabajo (González, Rivera y Guerra, 2023).

Conforme a este planteamiento, la enseñanza es la actividad central de las y los docentes, sin embargo, desde hace aproximadamente tres décadas, el sistema educativo les ha asignado cada vez más responsabilidades, cuyo cumplimiento demanda la realización de múltiples tareas y actividades dentro y fuera de la jornada formal.

Además de ser un trabajo remunerado regulado por el Estado, la docencia, al menos en los primeros ciclos de la escolarización, es un trabajo realizado predominantemente por mujeres. Las maestras son trabajadoras asalariadas de la educación a cargo de la docencia, un trabajo inmaterial o afectivo, por lo mismo, imprevisible en muchos sentidos. La fuerza de trabajo que involucra no es únicamente física sino también cognitiva y afectiva; de acuerdo con Cornejo (2020), posee un fuerte núcleo afectivo que demanda el despliegue de un conjunto de actividades emocionales concretas, un conocimiento íntimo de la persona de los estudiantes, una capacidad de contención y apoyo emocional, una lectura rápida de sus emociones, un manejo de enojos, rabias y faltas de respeto por nombrar solo algunos aspectos. Como se verá más adelante, estos aspectos están presentes también en las prácticas de cuidado.

La creciente incorporación y participación de las mujeres en el mercado laboral asalariado, se ha realizado en medio de desigualdades salariales y laborales. Esto es aún más patente en el caso de trabajos como la enseñanza, ya que históricamente ha sido realizado principalmente por mujeres. Las mujeres se ven envueltas en la espiral infinita de las dobles jornadas. Al trabajar fuera de casa y seguir encargándose del trabajo doméstico, enfrentan una carga adicional que consume gran parte de su tiempo y energía, afectando su calidad de vida y autonomía.

La doble jornada refiere a la situación en la que las mujeres deben realizar dos tipos de trabajo: uno fuera de casa -asalariado- y otro dentro del hogar -reproductivo-. Constantemente las mujeres intentan equilibrar ambas esferas de trabajo sin que las estructuras sociales y laborales se modifiquen de manera que la conciliación entre producción y reproducción sea posible. De ahí la importancia de transformar las relaciones de género y desafiar las estructuras de poder que perpetúan la explotación y la opresión. Autores como Esparza (2020) muestran la persistencia de roles basados en el sexo biológico; las mujeres, incluyendo a las maestras, por el solo hecho de serlo, continúan cargando sobre sus hombros con la mayor parte de las responsabilidades en la atención de los hijos y la familia, pese a los cambios jurídicos y las múltiples políticas para impulsar la igualdad de género.

Difícilmente se reconoce que los cuidados son imprescindibles para la reproducción social, el sostenimiento y la continuidad de la vida. Predomina la idea de que son las relaciones de parentesco las que obligan moralmente a cuidar. Esta concepción procedente de la esfera jurídica, las leyes y el derecho, contribuye a reafirmar las bases patriarcales en las que se funda el cuidado hasta nuestros días. Desde este lugar, el cuidado es pensado como una obligación.

Frente a esta perspectiva dominante, se reconoce al cuidado como un proceso necesariamente colectivo, es decir, desde el amplio campo de la vida cotidiana en la que todas las personas necesitan de cuidados y al mismo tiempo, todas tienen la capacidad y responsabilidad ética de proporcionarlos a los demás. El cuidado implica una relación de interdependencia, involucra vínculos construidos a partir de relaciones familiares, de amistad, sociales o comunitarias, engloba tanto una dimensión subjetiva expresada en forma de preocupación, responsabilidad y disposición a cuidar, y una dimensión material que se expresa a través de la acción, del ocuparse de los otros (Molinier y Legarreta, 2016).

A partir de los referentes antes mencionados, se definieron tres grandes ejes de análisis: la docencia como trabajo remunerado; el trabajo doméstico y de cuidados realizado en condiciones de encierro; las afectaciones económicas, familiares y de salud durante el confinamiento.

La investigación fue de corte cualitativo; interesaba estudiar fragmentos de la realidad sociohistórica, priorizando el análisis de las relaciones y procesos sociales a partir de lo particular para abordar problemáticas sociopolíticas (Bertaux, 2005). En virtud del interés en teorizar a partir de los datos y no

solo describir casos, se optó por recuperar relatos de vida que prevén recortes temporales y temáticos, dando mayor relevancia a los propósitos teóricos y menor peso a la biografía en sí misma, en comparación con las historias de vida o un estudio biográfico estándar. "En la entrevista el relato de vida del sujeto se produce en diálogo con el investigador, quien lo orienta para que rememore sus experiencias pasadas a través de un filtro teóricamente definido" (Seid, 2020).

La entrevista semiestructurada fue el instrumento utilizado para recuperar historias individuales, las cuales permitieron identificar prácticas comunes (De Certeau, 1996) en relación con el cuidado y la enseñanza, es decir, tácticas, acciones calculadas, argucias que transforman los usos del tiempo y el espacio que les fueron impuestos a las maestras desde el sistema educativo (Vélez, 2018).

Los relatos se obtuvieron hacia el final del confinamiento y el retorno a la presencialidad, entre noviembre de 2021 y octubre de 2022, utilizando plataformas digitales. Se procuró que las entrevistas fuesen lo más cercano a una conversación cara a cara; las participantes fueron informadas previamente sobre los objetivos de la investigación a través de una versión sintética del proyecto que les fue enviada por WhatsApp.

Se entrevistó a un total de catorce docentes del nivel de educación básica; de éstas, cinco radican en la Ciudad de México, cuatro en el Estado de México, dos en Morelos, dos en Veracruz y una en Oaxaca. Todas cuentan con estudios de licenciatura, la mayoría son egresadas de universidades públicas como la UNAM y la UAEM, cursaron la licenciatura en Pedagogía o en Ciencias de la Educación, dos obtuvieron el título en Pedagogía a través de un examen de acreditación de conocimientos, una es egresada de una escuela normal pública. Cinco se habían inscrito y/o cursaban algún posgrado; una contaba con estudios de maestría concluidos y cursaba el doctorado en línea durante el confinamiento. Al momento de la entrevista cinco eran casadas, cuatro divorciadas o separadas y cinco madres solteras; significa que más de la mitad eran el sostén económico de sus familias, solo una recibía pensión alimenticia. Todas con uno a dos hijos cuyas edades oscilan entre un mes y diecisiete años; durante la pandemia la mayoría cursaban la educación preescolar, primaria, secundaria o bachillerato, únicamente dos con hijos mayores de edad además de otro menor. En cuanto al nivel educativo, tres de ellas trabajan en preescolar; nueve en primaria, de las cuales una atiende a personas con

discapacidad en un Centro de Atención Múltiple; dos más en secundaria, una como directora y otra como orientadora. En cuanto al tipo de sostenimiento, tres trabajaban en escuelas privadas, nueve en públicas y dos tanto en pública como en privada. Este dato resulta relevante por lo que se verá más adelante respecto a las condiciones materiales en que trabajaron durante el confinamiento.

En promedio, cada entrevista tuvo una duración de dos horas; incluso dos de ellas se realizaron en dos partes; se procedió a transcribir cada una, generando textos de cuando menos veinte cuartillas. Se efectuó una primera lectura de este material para proceder a la codificación temática, detectando información relacionada con las tres grandes dimensiones analíticas definidas de antemano: trabajo docente remunerado, trabajo de cuidados no remunerado y afectaciones provocadas por la realización simultánea de ambos tipos de trabajo en el mismo espacio Posteriormente, se efectuaron repetidas lecturas analíticas para refinar las categorías, reducir los relatos, elaborar versiones sintéticas de los mismos destacando las prácticas de cuidado y sus relaciones. Progresivamente surgieron conjeturas y junto con ellas, la necesidad de ampliar la revisión de literatura especializada para explicar los hallazgos.

RESULTADOS

Como se comentó al inicio, el gobierno mexicano anunció el cierre total de escuelas a mediados de marzo del 2020; lo que se suponía era temporal, se extendió por casi dos años. En ningún momento del prolongado cierre, el gobierno destinó presupuesto adicional para que las docentes mejoraran la infraestructura tecnológica necesaria para las clases a distancia, como sí ocurrió en otros países (Torres, 2021). El costo de continuar las clases en forma remota trasladando la escuela a los hogares, recayó completamente en las familias, particularmente en las mujeres, incluyendo a las maestras, quienes no recibieron apoyos de ningún tipo, ni por parte de las autoridades educativas ni de su sindicato.

En estas condiciones, las maestras-madres se enfrentaron a una modificación radical de sus rutinas diarias durante el confinamiento que, por más de año y medio, mantuvo las escuelas cerradas. Al inicio, como fueron revelando las entrevistas, supusieron que todo sería más sencillo. No tenían que salir de casa, pasarían más tiempo con sus hijos, ¿qué podía salir mal? Más pronto que tarde comenzaron a lidiar con las complejidades inherentes a la doble, y en algunos casos la triple jornada en la que se vieron envueltas, comprometiendo su salud física, su estabilidad laboral, familiar, económica y afectiva.

La mayoría iniciaba su doble jornada alrededor de las seis de la mañana y la culminaban pasada la medianoche. Tenían que conectarse al mismo tiempo que sus hijos e hijas para realizar su trabajo como docentes, intercalando o realizando simultáneamente el trabajo doméstico. Después de darles de cenar y dormirlos, ellas continuaban revisando trabajos y recibiendo tareas de sus alumnas y alumnos; quienes cursaban estudios de posgrado y decidieron continuarlos pese al confinamiento, estudiaban, leían y hacían tareas intentando ganarle tiempo al tiempo. La doble jornada se convirtió en triple: enseñar, cuidar y estudiar repercutió directamente en una reducción drástica de las horas de sueño y descanso.

Trabajo docente, sin límites de tiempo ni espacio

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

Por ejemplo, una de ellas tenía un nombramiento de 22 horas semanales como orientadora educativa; antes de la pandemia trabajaba de 4 a 5 horas diarias de 2 de la tarde a 8 de la noche, lo que le permitía disponer de tiempo suficiente para atender a sus hijos por la mañana. Durante el confinamiento, esta situación cambió drásticamente; desde las 7 de la mañana, la directora le enviaba mensajes solicitándole información sobre cualquier asunto o la apresuraba para hacer llamadas telefónicas y contactar a estudiantes o padres de familia que se habían ausentado.

Conectarse a video reuniones, elaborar reportes de actividades y dar pláticas de resiliencia y elaboración del duelo, fueron parte de las nuevas actividades que comenzó a realizar, muy distintas a aquéllas para las que fue contratada. De esta manera, lo que en principio era una jornada de tiempo parcial se convirtió en una de tiempo repleto, todo por el mismo salario.

Una de las entrevistadas recuerda cómo, desde la reja que los separaba, le fue dando indicaciones a uno de sus alumnos en presencia de la madre: aquí hay tierrita, mira, le echas agüita y haces lodo. La mamá se me quedó viendo y le dije: sí señora, que con el dedito le empiece a marcar los números, en

los tendederos de ropa que vaya agrupando las cantidades por color (E. 14). Comenta que constantemente terminaba destrozando la planeación que había elaborado previamente, improvisaba según las circunstancias; a las madres y padres les compartía propuestas de actividades y les decía: "ésta es mi idea, pero yo sé que a veces tienen mejores ideas que las mías".

En general, se observa el despliegue de una gran cantidad de estrategias para facilitar la participación de los alumnos, utilizando diversas herramientas tecnológicas que aprendieron a dominar durante el confinamiento:

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

El costo del confinamiento fue elevado; sus derechos laborales les fueron confiscados; una de las entrevistadas comenta que cuando solicitó ausentarse de la pantalla para llevar a su hijo con discapacidad a terapia, la respuesta del director fue: "en pandemia no hay derechos"

Las maestras de escuelas privadas enfrentaron a las peores condiciones. Los propietarios de las escuelas les aplicaron una reducción salarial de entre un 30% a un 50% por tiempo indefinido; las escasas prestaciones otorgadas, como servicios médicos, cajas de ahorro y fondo de vivienda, les fueron suspendidas justo en el momento que más las necesitaban. Los dueños de las escuelas argumentaron que esas eran las condiciones para mantener el empleo; la Secretaría de Educación Pública (SEP) se hizo a un lado argumentando que se trataba de una relación entre particulares. Además de reducirles el salario, les exigieron certificarse en el uso de plataformas como Google Educator. Una de ellas pagó en dos ocasiones para acreditar el nivel uno; aunque la escuela le aseguró que le haría la devolución de esos recursos, es nunca ocurrió.

Trabajo doméstico y de cuidados

Las actividades relacionadas con el trabajo docente y el trabajo de cuidados aumentaron considerablemente; el tiempo de ocio y descanso prácticamente desapareció. Así lo describe una de las entrevistadas: "la casa se convirtió en aula las 24 horas, las jornadas de trabajo eran maratónicas: había que atender otras responsabilidades laborales: entregar libros, reuniones, capacitaciones, informes, atención a padres. El único tiempo libre era para bañarme" (E. 5). El estrecho margen de tiempo entre las clases y las múltiples reuniones virtuales, se convirtieron en fuente de tensiones constantes:

> Yo estaba en la cocina prácticamente siempre, con la computadora sobre la barra, el teléfono al lado y preparando y lavando trastes y picando y los niños alrededor y desde ahí: ¡bájate de ahí, no te vayas a caer, no te comas eso, no te salgas! Y en la computadora, en el teléfono y así. Y de pronto volteaba y ya veía la casa de cabeza y decía: "Ay, no puede ser". Y en un ratito decía: "no, ahorita rápido levanto, trapeo, me voy a bañar, lo que sea (E. 4).

Quienes eran cabeza de familia recurrieron a las redes de apoyo familiar, por lo general integradas por otras mujeres -madres o hermanas de las maestras-, para sortear las necesidades domésticas, atender a sus hijos, alimentarlos, orientarlos en las clases o ayudarles en las tareas; tres de ellas decidieron enviar a sus hijos a la casa de sus abuelas maternas para disponer de mayor tiempo y mejores condiciones para dedicarse a las clases remotas y a todas las demás actividades inherentes:

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

Una de las entrevistadas, madre soltera que vivía con su padre, comenta que al iniciar el confinamiento la persona que le asistía en el trabajo doméstico dejó de ir a petición suya, pero continuó pagándole su salario; a partir de ese momento comenzó a hacerse cargo de todas las tareas domésticas. Al pedirle a su padre colaborar en ello, "me respondió que las tareas de la casa eran mi deber"; sintiéndose rebasada por la cantidad de trabajo, le advirtió: "ahora tú te lavas tu ropita", pero tuvo que explicarle con todo detalle cómo hacer funcionar la lavadora; a regañadientes, dice ella, comenzó a hacerlo.

Las participantes coincidieron en señalar que el confinamiento las obligó a modificar la forma de organización familiar y la distribución del trabajo doméstico; intentaron establecer acuerdos para redistribuir entre los diferentes habitantes de la casa, tareas como lavar platos, barrer o cocinar; algunas reconocen que no siempre funcionaron, otras señalan terminado el confinamiento volvieron a las rutinas anteriores, las menos aseguran que los cambios permanecieron en el tiempo.

Cabe destacar la creación de redes de apoyo como una importante práctica de cuidado para solventar necesidades concretas. Además del apoyo familiar brindado principalmente por las madres de las maestras, hubo quienes se sumaron a grupos de WhatsApp creados por vecinas y vecinos para ofrecer y/o solicitar servicios de reparación de desperfectos domésticos, encargar comida, adquirir productos elaborados localmente. Dos de ellas contactaron a hermanas o conocidas que perdieron el trabajo para pedirles, a cambio de una remuneración económica, que cuidaran de sus hijos mientras ellas se conectaban y daban clase o bien con la preparación de alimentos y limpieza.

Afectaciones

En primer lugar, destacan las económicas; las maestras destinaron parte de sus ingresos para adquirir equipos, dispositivos de comunicación, también un servicio de internet más veloz para realizar su trabajo y para que sus hijos pudieran conectarse a las clases remotas; en el caso de las maestras de escuelas privadas, enfrentaron también una reducción de su salario. Las afectaciones económicas, como era de esperarse, detonaron otras:

> Al no tener yo otra oportunidad de buscar trabajo, de salir siquiera, de moverme…me tuve que quedar ahí (en esa escuela), pero realmente mi estado anímico y económico no era el más ideal, yo me sentía la verdad, muy relegada. Porque trabajo más y por un sueldo mucho menor y sin prestaciones (E. 7).

Ante la merma de ingresos, algunas se autoemplearon regularizando niñas y niños en su casa, atendiendo a 3 o 4 durante una hora por las tardes; al concluir esta actividad, continuaban con la planeación de actividades docentes y desahogaban pendientes del día siguiente. En estas condiciones, los problemas de salud física y mental como gastritis, colitis y estrés no tardaron en aparecer:

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

Todo esto en medio de la preocupación por contagiarse del virus, enfermar e incluso morir:

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

Todas las entrevistadas expresaron sentimientos de culpa y malestar ante las múltiples dificultades que les impidieron conciliar el trabajo docente con la atención de sus hijos, a pesar de todos los esfuerzos realizados. Algunas se definieron a sí mismas como "mala madre"; asumiendo completamente el mandato patriarcal, desde su punto de vista incumplieron con su rol; priorizaron la preparación de materiales para las clases remotas, antepusieron la atención a sus alumnos y respondieron las exigencias de los padres y las autoridades escolares, por encima de sus propios hijos y familia: como mamá, fui un fracaso. Mi hijo no aprendió…atendí ajenos y descuidé al propio (E. 3)

DISCUSIÓN

La pandemia fue un acontecimiento, es decir, una interrupción en el fluir del mundo que develó las condiciones de producción y reproducción de la vida en común, al igual que sus contradicciones inmanentes. Mostró el desastroso estado de los sistemas de salud, de protección social, la precariedad del empleo, así como la carencia de un sistema social de cuidados (González, Rivera y Guerra, 2020).

Frente a esta complejidad, las afectaciones laborales no se hicieron esperar; tres de las entrevistadas que trabajaban por la mañana y por la tarde en dos centros distintos, optaron por solicitar licencia por tiempo indefinido, con la consecuente reducción de sus ingresos.

Las maestras enseñaron en espacios reducidos; echando mano de sus propios recursos, adaptaron su espacio privado, pegaron cartulinas en las paredes de la cocina, escucharon a sus alumnos o a sus compañeros en reuniones virtuales mientras cocinaban e intentaban a la vez mantener ocupados y tranquilos a sus propios hijos; evaluaron y entregaron calificaciones, llenaron formularios e informes, respondieron mensajes a todas horas del día, aclararon dudas a los padres y trataron de ayudar a sus alumnos en temas tecnológicos que ellas mismas recién estaban aprendiendo.

El anudamiento entre la enseñanza y el cuidado se hizo patente en las prácticas de cuidado frente a situaciones inesperadas, algunas veces perturbadoras o complicadas como golpes, gritos y maltratos, también tristeza por la pérdida de familiares. Las maestras reaccionaron tratando de proteger, prodigar afecto, expresar palabras de consuelo, informar a las autoridades escolares para que actuaran, ofrecer de su escaso tiempo para hablar en privado con sus alumnas.

Quienes trabajaban en preescolar o en primer grado de primaria, enseñaron en circunstancias extraordinariamente complicadas; niñas y niños de cuatro a seis años acostumbrados a moverse y a aprender de manera más lúdica, se enfrentaron de pronto a la pasividad que implica estar frente a una pantalla. Dos de las entrevistadas que trabajaban en zonas marginadas, decidieron hacer a un lado el programa oficial Aprende en casa por considerar que no era útil para la consecución de los propósitos pedagógicos de su grupo, carecía de sustento en la realidad concreta de sus alumnos y no respondía a las condiciones específicas del contexto en el que vivían; ir a buscarlos fue una decisión arriesgada, pero necesaria.

El hecho no poder moverse más allá de las cuatro paredes de sus viviendas, detonó en las maestras una sensación que describen como asfixiante. Conforme transcurrieron los meses, el sistema educativo comenzó a apresurar, presionar y exigir cada vez más a las maestras, solicitándoles la entrega de un sinfín de reportes y evidencias para demostrar que estaban trabajando. Las entrevistadas coincidieron en señalar que se sentían exhaustas debido a la carga mental y física que representaba cumplir con la doble jornada en condiciones excepcionales. A esto se agrega el escrutinio público de una sociedad que, en circunstancias pandémicas, revivió las campañas de desprestigio en su contra, juzgando a todos

los y las docentes por igual. “No hacen nada, solo dejan tareas que no revisan y cobran tranquilamente”, recuerda una de las maestras haber escuchado.

CONCLUSIONES

La investigación permitió identificar con detalle el conjunto de prácticas de cuidado puestas en acto por las maestras durante la pandemia. La considerable energía desplegada, los recursos materiales y tecnológicos utilizados, así como la creatividad puesta en juego para enseñar en condiciones tan inesperadas como inéditas, da cuenta de un fuerte compromiso y responsabilidad en la realización de su trabajo remunerado. No solo desarrollaron habilidades tecnológicas y estrategias novedosas para impartir clases de forma remota o con visitas domiciliarias, también cumplieron responsabilidades laborales diversas, algunas ya conocidas, otras completamente nuevas. A la par, hicieron lo posible y hasta lo imposible para proporcionar cuidados directos e indirectos como limpiar, lavar ropa, hacer compras, cocinar, alimentar a sus hijos, acompañarlos en la realización de tareas, atender familiares enfermos o dependientes, incluso a mascotas.

Durante el confinamiento, se reafirmaron los mandatos sociales en torno a la docencia, la maternidad y la función de la escuela, expresados en creencias como: “un verdadero docente es aquél que posee vocación de servicio”, “en la casa se educa, en la escuela se enseña”, “cuidar es una responsabilidad de las mujeres porque poseen atributos naturales para cuidar a otros”. Tanto para el sistema educativo como para la sociedad, el cuidado de los hijos es un problema personal, individual, si acaso familiar; le corresponde a cada cual resolverlo. Éste es quizá uno de los hallazgos más interesantes, considerando que dicha separación fue insostenible durante la pandemia.

En este sentido, los relatos de práctica muestran que el enorme esfuerzo realizado para tratar de cumplir con estos mandatos fue una fuente constante de tensiones que terminaron por afectar seriamente su salud, además de detonar sentimientos de culpa difíciles de acallar. Esto coincide con los hallazgos de Peraza et. al. (2022), quienes realizaron una investigación con mujeres maestras indígenas de Chiapas y concluyen que existe una incomprensión sistémica ante las necesidades propias de la maternidad.

Desde la perspectiva adoptada, más que incomprensión, lo ocurrido durante el confinamiento fue un borramiento institucional de la maternidad por parte del propio sistema educativo, así como un reforzamiento constante de la disociación entre el trabajo docente como parte del ámbito público y la maternidad como parte de la vida privada.

Durante el confinamiento, las maestras que son madres enfrentaron desigualdades múltiples (Guevara y Semmoloni, 2024); el modo de gestionar la pandemia acentuó su entrecruzamiento y profundización al soslayar por completo la doble jornada de las maestras y junto con ello, la maternidad. Tanto el sistema educativo, la sociedad e incluso las propias maestras, asumieron que debían atender y enseñar a sus alumnos como si estuviesen en la presencialidad, sin disponer de redes de apoyo, salvo las que ellas mismas tejieron con otras mujeres de la familia, madres, amigas o vecinas.

Al parecer, se impuso la imagen del docente -así, en masculino- como una figura sin hijos, sin involucramiento en la crianza, sin responsabilidades domésticas que les impidieran dedicarse en cuerpo y alma, mañana, tarde y noche, a atender a sus alumnos. Bajo esta lógica, el sistema educativo se apropió del espacio privado, invadió los hogares de las maestras, sin considerar quién cuidaría de sus pequeños hijos, o dónde y en qué condiciones estudiarían los mayores para que las maestras pudiesen realizar el trabajo de enseñar a otros.

Por la forma en que encararon el encierro, su presencia mayoritaria en términos numéricos y por la importante labor de cuidar y enseñar que realizan cotidianamente, las maestras poseen una fuerza potencialmente transformadora que desde una perspectiva feminista, podría contribuir significativamente a combatir las desigualdades e injusticias, la explotación y depredación de los ecosistemas, toda forma de opresión, defender y preservar la naturaleza, los derechos de las infancias, de las mujeres en general y de las maestras en particular.

A la luz de estos hallazgos, se considera importante repensar la pertinencia y utilidad de ciertos términos de uso extendido tales como feminización, docentes y conciliación. Sobre el primero, su uso generalizado refiere a una cuestión de mayoría numérica en la docencia que no logra trascender el dato. Por ejemplo, el uso generalizado del plural docentes o maestros por parte de las autoridades educativas, investigadoras, especialistas y tomadores de decisiones, invisibiliza a las maestras y en

consecuencia, obstaculiza la formulación de nuevas preguntas o inquietudes sobre las particularidades de la docencia en clave femenina, así como el reconocimiento de que ésta es realizada por personas diversas, en especial por mujeres que también son madres y jefas de familia.

Este punto lleva a reflexionar sobre la conciliación entre vida familiar y trabajo remunerado; convendría repensar su uso a la luz de la persistente separación entre lo privado y lo público, misma que a su vez refuerza la idea de la conciliación depende de la capacidad y habilidades de las mujeres para lograrla, fuertemente cuestionada por los feminismos que plantean que lo personal es político.

Los resultados revelan la necesidad de un análisis más fino sobre las formas concretas de sometimiento que ejerció el sistema educativo sobre las docentes que son madres frente a un acontecimiento como fue la pandemia; algunos aspectos a examinar con mayor detalle son las estructuras de poder que desde el propio sistema educativo perpetúan la opresión de las mujeres maestras, así como reconocer las formas que adopta la solidaridad entre ellas.

Este trabajo pone de manifiesto la falta de reconocimiento social al trabajo realizado por las maestras de los primeros ciclos de escolarización; el cuidado inherente a la enseñanza es escasamente valorado. Al mismo tiempo, evidencian los estrechos lazos que existen entre enseñar y cuidar, negados en los procesos de aprendizaje en general. Esto invita a pensar en la relevancia de una pedagogía del cuidado desde un enfoque amplio (Palacín, 2018) que valore y reconozca la importancia del cuidado y abogue por su integración en todas las esferas de la vida, incluyendo la escuela, el hogar, el trabajo y la comunidad.

Entre las limitaciones del estudio puede señalarse el predominio de relatos de maestras que trabajan en zonas urbanas, la ausencia de otras voces femeninas como las directoras y supervisoras. Algunas posibles líneas de investigación futuras apuntan hacia la profundización de la relación entre cuidar y enseñar en las diferentes modalidades de educación básica como multigrado, educación especial, educación indígena y educación secundaria desde la perspectiva de las maestras, ya que en la revisión de literatura, se encontraron pocos estudios sobre maestras y maternidad en el nivel básico, a diferencia de la producción referida a mujeres científicas y académicas de educación superior.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Ávila García, VA (2021). La educación virtual en épocas de pandemia. La crisis neoliberal de los cuidados. Trabajo social, 23 (1), 273–293. https://doi.org/10.15446/ts.v23n1.87729

Bertaux, D. (2005). Los relatos de vida. Perspectiva etnosociológica. Ediciones Bellaterra.

Carrasco Sáez, Andrea y Diego Barraza Rubio (2021). "Una aproximación a la caracterización del liderazgo femenino: el caso de directoras escolares chilenas". Revista mexicana de investigación educativa 26 (90): 887–910. https://www.comie.org.mx/v5/sitio/wp-content/uploads/2021/07/rmie.90.pdf

CEPAL (2020). Cuidados en América Latina y el Caribe en tiempos de covid-19. Hacia sistemas integrales para fortalecer la respuesta y la recuperación. https://repositorio.cepal.org/server/api/core/bitstreams/1c41fa60-37ab-4f2f-80a6-3e15320aa08e/content.

Cornejo, R., Etcheberrigaray, G., & Vargas, S. (2020). Emociones y trabajo docente: organizando un debate científico ausente en América Latina". Currículo sem Fronteiras, 20(1), 332–347.

De Certeau, M. (2000). La Invención de lo Cotidiano 1, Artes de Hacer. La Invención de lo Cotidiano, 1. Universidad Iberoamericana

Esparza, Miguel. 2020. "Uso del tiempo, trabajo doméstico y la doble jornada laboral de las mujeres en Hermosillo, Sonora México, un análisis desde la perspectiva de género". Trabajo y sociedad 21 (35): 351–74. https://ri.conicet.gov.ar/handle/11336/169714

Forbes Centroamérica (8 de mayo de 2020). Coronavirus: Nora Hernández, la maestra que visita a sus alumnos los fines de semana para apoyarlos en su educación. https://forbescentroamerica.com/2020/05/08/coronavirus-nora-hernandez-la-maestra-que-visita-a-sus-alumnos-los-fines-de-semana-para-apoyarlos-en-su-educacion

González, R., Rivera, L., y Guerra, M. (2020). ¡Seamos Virus! Covid-19 y la urgencia de lo común. Editorial Fray Bartolomé de las Casas. https://redmovimientos.mx/wp-content/uploads/2020/09/Seamos-Virus.pdf

González Villarreal, R., Rivera Ferreiro, L. y Guerra Mendoza, M. (2023). Superexplotación del trabajo docente. Editorial Fray Bartolomé de las Casas. https://insurreccionpedagogica.com/wp-content/uploads/2024/01/LSETD.pdf

Jiménez González, R. M. (2009). De cómo y por qué las maestras llegaron a ser mayoría en las escuelas primarias de México, Distrito Federal (Finales del siglo XIX y principios del XX): Un estudio de género. Revista Mexicana de Investigación 14(42), 747-785. https://www.redalyc.org/pdf/140/14011807005.pdf

Guevara, Jenifer y Semmoloni, Carolina (2024). "Líneas divisorias en la crianza, enseñanza y cuidado de la primera infancia: explorando la fragmentación y las desigualdades desde una perspectiva sistémica". Revista colombiana de educación, núm. 90: 33–55. https://doi.org/10.17227/rce.num90-14444

INEGI (2019) Encuesta Nacional sobre el Uso del Tiempo (ENUT). https://www.inegi.org.mx/contenidos/programas/enut/2019/doc/enut_2019_presentacion_resultados.pdf

INEGI (2021) "Estadísticas a propósito del día del maestro". Comunicado de prensa 278. https://www.inegi.org.mx/contenidos/saladeprensa/aproposito/2021/EAP_MAESTRO21.pdf

Jara, Fernanda. (12 de septiembre de 2020). "Tres maestras que educan más allá de las aulas. Vocación, solidaridad y amor por sus alumnos" INFOBAE. https://www.infobae.com/sociedad/2020/09/12/tres-maestras-que-educan-mas-alla-de-las-aulas-vocacion-solidaridad-y-amor-por-sus-alumnos/

López, E., Ponce, M., Findling, L., Lehner, P., Venturiello, M., Mario, S., y Champalbert, L. (2011). Mujeres en tensión: la difícil tarea de conciliar familia y trabajo. Población de Buenos Aires, 8(13), 7–25. https://www.redalyc.org/pdf/740/74018029001.pdf

LatFem. 2020. "Volver a clases en México: las mujeres cuidan, educan y trabajan". Argentina: LatFem, 9 de septiembre. https://latfem.org/volver-a-clases-en-mexico-las-mujeres-cuidan-educan-y-trabajan/

Marini, Ruy Mauro, Sotelo A y Arteaga, A. (1981). Proceso de trabajo, jornada laboral y condiciones técnicas de producción: estudio de caso. Teoría y Política, n. 4, México, Juan Pablos Editor.

Molinier, Pascale y Matxalen Legarreta. 2016. "Subjetividad y materialidad del cuidado: ética, trabajo y proyecto político". Papeles del CEIC, 1. 1-14 Vizcaya, Universidad del País Vasco. https://www.redalyc.org/pdf/765/76544802001.pdf

Morgade, Graciela. 1997. "La docencia para las mujeres: una alternativa contradictoria en el camino hacia los saberes "legítimos". En: Graciela Morgade (compiladora). Mujeres en la educación. Género y docencia en la Argentina (1870-1930). Buenos Aires: Miño y Dávila, 1997, p. 67-111.

Palacín, Iratxe, 2018. Pedagogía de los cuidados. Aportes para su construcción. Fundación InteRed. https://pedagogiadeloscuidados.intered.org/wp-content/uploads/2018/05/Marco-Teorico_Completo.pdf

Peraza, Liliana, Keck Charles, Evangelista, Angélica, Saldívar, Antonio (2022). Experiencias de doble negación en la periferia. Maternaje y maternidad en mujeres maestras chiapanecas. Perfiles educativos 44 (175): 112–29. https://doi.org/10.22201/iisue.24486167e.2022.175.59898

Pérez Rodríguez, Vanessa, Francisco Palací Descals, y Gabriela Topa Cantisano. (2017). Cultura de conciliación y conflicto trabajo/familia en trabajadores con turnos laborales. Acción psicológica 14 (2): 193–210. https://doi.org/10.5944/ap.14.2.20024

Seid, Gonzalo (2020). Los relatos de vida como técnica para abordar la dimensión estructural del mundo social. Perspectivas Metodológicas 21. Universidad Nacional de Lanús. http://revistas.unla.edu.ar/epistemologia/article/view/3215/1653

The Care Collective. 2021. El manifiesto de los cuidados. La política de la interdependencia. Barcelona, Bellaterra.

Torres, Concepción (2021). El cierre de las escuelas provocado por la Covid-19: consecuencias y condiciones para la reapertura. Temas estratégicos 91, Instituto Belisario Domínguez, Senado de la República.

Vélez, Marisol (2018). Releyendo a Michel de Certeau. Revisión teórico-epistemológica de La invención de lo Cotidiano en Cadena Roa, Jorge, Miguel Aguilar Robledo y David Eduardo

Vázquez Salguero (coords.) Las ciencias sociales y la agenda nacional. Reflexiones y propuestas desde las Ciencias Sociales. México: COMECSO. https://www.comecso.com/ciencias-sociales-agenda-nacional/cs/article/view/862