

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

Leivas Marcela (CONICET-UNCPBA-FCH-PROIEPS)

[leivasm@fch.unicen.edu.ar](mailto:leivasm@fch.unicen.edu.ar)

## *Resumen*

La vida material, las instituciones y las representaciones colectivas están definidas y organizadas según un sistema de género. Para Gloria Bonder (2001), el género es el campo primario dentro del cual, o por medio del cual, se articula el poder. En el caso del Trabajo Docente, cuyo territorio es el Sistema de Enseñanza, esta articulación del poder se expresa en el Estado.

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

La función pedagógica de la Escuela es fundamental para garantizar el orden de las cosas, entre ellas el orden patriarcal. Pues, expresa un poder en disputa, un poder profundamente moderno y binario. La producción sistemática de ritos, de categorizaciones, de tradiciones, es decir, de habitus, sumado a su carácter perdurable, ha hecho de la Escuela o del Sistema Educativo la institución del Estado privilegiada para el ejercicio del poder simbólico, según Bourdieu y Passerón (1996) detenta el monopolio de la distribución legítima de capital simbólico. Por tanto, es un ámbito de creación de regímenes de verdad, de normativas, valores y prácticas que se consideran legítimas, normales y/o transgresoras (Bonder, 2013: 18).

En esta presentación se busca reflexionar sobre el Sistema Educativo en contexto de Pandemia, desde la práctica de algunas de sus protagonistas, todas ellas trabajadoras de la educación de la provincia de Buenos Aires. Las cuales, desde diferentes puntos de vista -la gestión del Estado, la conducción sindical y la investigación en las universidades-, han atravesado en dicho período disputas de poder, imprimiendo un sentido feminista (no explícito) a la gestión de la crisis.

Para dar cuenta de éste sentido feminista (no explícito) en el discurso de las trabajadoras, se recuperan aportes teóricos que buscan ir más allá de la dimensión que estructura el debate sobre la perspectiva de género en el marco de las políticas públicas: la división sexual del trabajo. Dichos aportes, permiten significar a la política educativa como una política pública, que en tanto tal, debe pensarse como una práctica donde hay consecuencias y sobre todo consecuencias de visibilidad (Barrancos, 2022).

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

La fuente de análisis de esta reflexión, son los discursos vertidos en el marco de la mesa redonda: "Trabajo Docente en contexto de pandemia: herencias, aprendizajes y prefiguración de resistencias", que tuvo lugar en el IX Encuentro Regional de Estudios del Trabajo Pre-Aset 2021 y a las III Jornadas Regionales sobre Estado, Políticas Sociales y Organizaciones Sociales, Perspectivas Latinoamericanas: "Lxs trabajadorxs, la producción y la reproducción de la vida social en crisis. Cambios y persistencias en un contexto de pandemia", desarrollado los días 25 y 26 de agosto del 2021 en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires, Facultad de Ciencias Humanas, Tandil, Buenos Aires, Argentina. Dichas retóricas, fueron tabuladas a partir de una metodología de codificación de datos cualitativos, desde la cual se identificaron una serie de núcleos temáticos -Contexto de Pandemia, Herencias políticas con las que el Sistema de Enseñanza enfrenta la situación de Pandemia, Gestión de los gobiernos

Nacional y Provincial, Presupuesto, Normativas, Trabajo Docente, Comunidad, y Desafíos hacia el futuro-, que al ser relacionados entre sí aportaron sentido al “significante vacío” (Segato, 2018) que, haciendo foco específicamente en lo que refiere al Sistema Educativo y al Trabajo Docente, se configura en el marco de la pandemia.

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

Los indicadores que permiten dar cuenta de la existencia de esta perspectiva en sus discursos, se relacionan con su concepción sobre la pandemia como un momento de crisis que tiene que servir para que el sistema de enseñanza reflexione sobre su relación con el Trabajo Docente, les estudiantes y la comunidad; su lectura sobre la forma en que el Estado nacional y provincial respondió a la crisis: construyendo una “norma que cuidó”, articulando en programas (ATR) necesidades estudiantiles, docentes, y de gestión; pudiendo dar cuenta de las desigualdades que atraviesan al sistema y configurando una práctica docente capaz de construir puentes entre ellas, ya sea desde el acompañamiento de las trayectorias como desde la configuración de una enseñanza capaz de abordar la complejidad que atravesó a la pandemia. Entre los desafíos que colocan las protagonistas hay un fuerte posicionamiento feminista, en pos de configurar una normativa que fortalezca el trabajo colectivo y de derechos, que supone la capacitación docente en servicio, gratuita y continua, el cuidado como un eje transversal de la enseñanza y el aprendizaje (refiriéndose al otre, al ambiente y a la comunidad), y la posibilidad que se abre de reflexionar desde las tensiones que se colocan, en pandemia y en un contexto de herencia neoliberal, al sistema de enseñanza en el horizonte de un proyecto de soberanía nacional, desmercantizado y democratizador.

### *Palabras Claves*

Trabajo docente, Feminismo, Pandemia

## *1. Presentación*

En este trabajo se intenta poner en tensión una hipótesis: aunque no se haga explícito, las prácticas de las trabajadoras de la educación que emergen en contexto de pandemia tienen una perspectiva feminista.

Para dar cuenta de si esta hipótesis es legítima, se recuperan como fuente de análisis los discursos vertidos en el marco de la mesa redonda, "Trabajo Docente en contexto de pandemia: herencias, aprendizajes y prefiguración de resistencias", que tuvo lugar en el IX Encuentro Regional de Estudios del Trabajo Pre-Aset 2021, desarrollado los días 25 y 26 de agosto del 2021 en la Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires.

El discurso de las protagonistas de la mesa redonda, todas ellas trabajadoras de la educación de la provincia de Buenos Aires, que ocupan lugares estratégicos al momento de reflexionar sobre el Sistema de Enseñanza y su capacidad de resistencia. En este caso, desde la gestión del Estado, la conducción sindical y la investigación en las universidades nacionales.

Para interpretar la existencia o no de este sentido feminista en el discurso de las trabajadoras de la educación, se recuperan aportes teóricos sobre una perspectiva de género que considera la política educativa como una política pública, que en tanto tal debe pensarse como una práctica que impacta en la visibilidad simbólica de la realidad (Barrancos, 2022). Pues, además de problematizar la división sexual del trabajo, se cuestiona la disposición del tiempo, de los cuerpos, del cuidado, de la transversalidad, de las desigualdades, al sujeto de esa política -plural o hegemónico-.

A partir de la codificación de datos cualitativos, se identificaron una serie de núcleos temáticos de entre los cuales, se recuperan cinco (5): Pandemia, Normativas, Trabajo Docente, Comunidad, y Desafíos.

## 2. *El problema, un "significante vacío"*

Argentina atraviesa la pandemia con las marcas del neoliberalismo. Una avanzada desplegada desde el gobierno que entre 2015 y 2019 asumió los destinos políticos y económicos del país, encarnando una búsqueda que implicó materialmente para la política educativa un recorte de presupuesto que según la evolución de la inversión nacional en educación obligatoria en millones de pesos constantes pasa de 156.818 millones de pesos (del 2020) en 2015, a 71.297

millones de pesos en 2019 (Fuente: CIPPEC, 2020). Lo cual afectó a diferentes programas, entre ellos Conectar Igualdad cuyo presupuesto se redujo de 6.694.1 millones de pesos (del 2018) en 2012, a 1.059.3 en 2019 (Fuente: CIPPEC, 2019); y simbólicamente, proponía un sentido común sobre las distancias entre la educación pública y privada, sobre la profesión docente, en síntesis un “socavamiento de lo común” (Vassiliades, 2021).

Dicha gestión de gobierno culmina en diciembre del 2019, momento en el que asume un nuevo arco político, cuyo discurso se contraponía al anterior, dado que representaba una coalición política del partido peronista, y sostenía su plataforma en las conquistas de los gobiernos que apostaron a la distribución de la riqueza y fortalecimiento del Estado.

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

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

La coyuntura de excepción que implicaron las medidas que sostuvieron materialmente al aislamiento social preventivo y obligatorio (ASPO), colocaron a la institucionalidad estatal frente a la necesidad de pensarse como la única institución capaz de distribuir los riesgos con eficacia y de ser pensada como “responsable del cuidado de lo común” (Ibídem, p. 23), es decir “capaz de producir comunidad y de cuidarla” (Ibídem, p. 24).

Claro, este nuevo marco simbólico expresaba la nueva materialidad de un entramado social siempre en disputa. Según Rita Segato (2020), en este nuevo escenario compiten al menos seis argumentos,

1. El virus hará posible derrumbar la ilusión neoliberal y abandonar la acumulación egoísta.
2. Estamos ingresando en un laboratorio de experimentación a gran escala que permitirá espiar a la población mundial con medios de control digital e inteligencia artificial.
3. Se avizora “la masacre esperada”, dado que se manifiesta el “exterminio de los sobrantes del sistema económico”.
4. Una actitud fascista protagonizada por sectores reaccionarios buscará imponer “un orden social frente a lo que puedan definir como “amenaza pública”: enfermos, migrantes, no-blancos, delincuentes, inmorales, etc.”.
5. La Tierra “ha demostrado su límite y dejará probado que la explotación industrial de la naturaleza nos lleva en una dirección suicida”.
6. Se propone un Estado Materno, dado que “el virus vino a imponer una perspectiva femenina del mundo”, “con su ley de reciprocidad mutua”, “administrar equivale a cuidar como tarea ciudadana principal” (Segato, 2020: 81-83).

Más allá de las preferencias que puedan establecerse con respecto a uno u a otro, en este trabajo se busca dar cuenta de a cuales de estas concepciones se acercan a los discursos de las representantes del Estado, los sindicatos y la universidad que participaron de la mesa sobre Educación y Trabajo mencionada al inicio de este trabajo.

### 3. *Sostén conceptual*

La vida material, las instituciones y las representaciones colectivas están definidas y organizadas según un sistema de género. Para Gloria Bonder (2001), el género es el campo primario dentro del cual, o por medio del cual, se articula el poder. En el caso del Trabajo

Docente, cuyo territorio es el Sistema de Enseñanza, esta articulación del poder se expresa en el Estado.

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

La función pedagógica de la Escuela es fundamental para garantizar los órdenes, por ejemplo el orden patriarcal, expresión de un poder moderno y binario. La producción sistemática de ritos, categorizaciones, tradiciones, es decir, de habitus sumado a su carácter perdurable, ha hecho de la Escuela y del Sistema Educativo la institución del Estado privilegiada para el ejercicio del poder simbólico.

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

El Estado es el espacio social donde el sistema patriarcal se vuelve público. Tal como lo afirma Pierre Bourdieu, el principio de la perpetuación de esta relación “reside” en “instancias tales como la Escuela o el Estado” (Bourdieu, 2000: 7)

Este trabajo se centra en reflexionar sobre el sistema educativo, aunque desde diferentes puntos de vista, desde la gestión del Estado, la conducción sindical y la investigación en las universidades. Cada uno, un espacio configurado por relaciones de poder que se disputan la legitimidad de las prácticas que en ellos se suceden.

La función pedagógica de la escuela es fundamental para garantizar el orden de las cosas, expresa un poder en disputa, pero un poder profundamente moderno y binario. La producción sistemática de ritos, de categorizaciones, de tradiciones, es decir, de habitus. Aunque, esta distribución legítima del capital cultural esta en permanente tensión.

En este marco, esta ponencia se pregunta ¿Cuáles fue el contexto de tensión práctica y simbólica que atravesó al Estado y específicamente al sistema de enseñanza en el marco de la pandemia? ¿Cuánto de esta tensión puede asociarse a una perspectiva feminista de la práctica pedagógica y cuanto no?

#### 4. *Interpretación de las dimensiones que colocan las ponentes*

En este apartado se presenta la tabulación de las cinco dimensiones que se mencionan: Trabajo Docente, Pandemia, Comunidad, Normas y Desafíos, y que se consideran son estratégicas para la construcción de un significado sobre el “significante vacío” que dejó la pandemia en el espacio escolar.

A continuación, se aproxima una interpretación cualitativa de las dimensiones codificadas, para al finalizar acercar una respuesta a la pregunta sobre a cuál de los significados mencionados en el apartado anterior se acercan dichos discursos.

##### a. Trabajo Docente

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

Desde el sindicato asociaron el trabajo docente como la identidad de quién ejerce la profesión indicando que es una locura pensar en que “voluntarios” pudiesen “suplantar nuestra tarea, nuestro trabajo, nuestra dedicación”.

La referente universitaria colocó como un componente del trabajo docente al tiempo, permitiéndose pensarlo desde un lugar “pedagógico y laboral de disputa, ligado también a la idea de complejidad”, y no ya, tan solo técnico. Pues considera que las tensiones sobre “estado y mercado”, “docente apóstol y trabajador”, “educación como derecho o mercancía”, permanecen presentes. Según ella, la relación entre derechos laborales y el derecho a la educación “no puede ser invisibilizado”, debe seguir siendo construido, recuperando la “dimensión colectiva”, politizar esta dimensión de lo colectivo, cómo construir normativas desde esta lógica de lo colectivo, dónde se coloque al poder, a la toma de decisiones. Y, finalmente, que lo colectivo debe ponerse en diálogo con el planeamiento institucional.

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

b. Contexto de Pandemia

El contexto de pandemia es significado como un “corte en el espacio de cuatro años”, que “hace crisis” porque la escuela tiene que “repensarse”<sup>1</sup>, que implicó “una posibilidad”, una necesidad de “reinventar” el sistema de enseñanza, de “dar un salto de calidad” para poder abordar: la falta de “conectividad”, “construir nuevas formas y formatos” -frente a la necesidad de “educación a distancia”-, “dar respuesta a las demandas de las familias de alumnos y alumnas” y “no deteriorar la tarea de cada uno de los trabajadores de la educación”.

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

Desde el sindicato valoraron la experiencia y consideraron especialmente el esfuerzo de los y las trabajadoras de la educación que pusieron en riesgo la propia vida para trabajar, por ejemplo, en la distribución de bolsones alimentarios. Frente a ello, considera que esta experiencia debe permitir un salto de calidad.

La investigadora de la UNLu plantea que la pandemia nos ha permitido revalorizar el trabajo docente, y con el la prioridad de las políticas de cuidado, del trabajo de forma conjunta, por ejemplo entre los sindicatos y la gestión de las instituciones. La pandemia también ha permitido dar cuenta de que la presencialidad es “insustituible”, de que es necesario problematizar la sobre carga laboral, la falta de insumos tecnológicos, y finalmente discutir ¿cuáles son las condiciones de trabajo en contexto de pandemia?, para a partir de allí construir política pública.

---

<sup>1</sup> La referente lo asocia a la situación que atravesó la educación secundaria con la ampliación de la obligatoriedad.

c. Normativa

Las referencias a las normativas son valoradas pues refieren a la forma en que las instituciones educativas se autoregulan. Al respecto desde Jefatura Distrital consideran que el contexto de pandemia permitió ver que existen normas que cuidan, que garantizan de forma situada prácticas que permiten la innovación, para la toma de decisiones, que comprenda la complejidad de las trayectorias que atraviesan a los jóvenes.

La referente sindical, por su parte considera la necesidad de que las leyes garanticen derechos capaces de sostenerse en el tiempo. Pensadas desde una concepción que la educación pública es una herramienta fundamental para la transformación del país, y que desde su espacio se están pensando lineamientos para una nueva escuela.

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

Las leyes también se mencionan como un desafío, dada la necesidad de crear nuevas que con “amplios consensos”, pensando en políticas de Estado y no de gobierno, garanticen derechos, que den cuenta de “¿cómo pensamos la escuela pública de acá para adelante?”, donde la escuela pública sea una “herramienta para la transformación política y económica de nuestro país”. Leyes que se centren en fortalecer la Ley de Educación, de Financiamiento Educativo, de Educación Ambiental, de Educación Sexual, de Capacitación Docente, dado que estamos en “ese momento de volver a pensar la escuela”.

d. Comunidad

La comunidad es la concepción fundamental de este apartado, desde aquí la referente sindical considera estratégica la capacidad de “articular” con la comunidad, como una práctica que vertebra y articula, fundamentalmente en contextos donde fue necesario crear alternativas de solución frente a un escenario inédito.

Por su parte la investigadora universitaria coloca una serie de preguntas, entre ellas ¿cómo la escuela dialoga con los territorios?, ¿cómo siguen los procesos de trabajo colectivos en pos pandemia? ¿cómo las normas incorporan esta capacidad de construir trabajo colectivo?

La otra referente sindical al igual que la jefa distrital valoran el acompañamiento de la comunidad y de la institución, y viceversa.

Así, se propone pensar la comunidad no como un genérico, sino como un “entramado de organizaciones, de espacios, de sujetos” anclado en un territorio donde las instituciones educativas son parte de políticas públicas mas amplias, como las desplegadas en Pandemia. El vínculo desplegado en el contexto de excepción permite preguntarnos sobre el modo en que la escuela se va a vincular con las comunidades, entendiendo que también es parte de ella, en ella viven sus trabajadores.

Desde los sindicatos, se considera la necesidad de pensar este vínculo, porque la escuela es la primera institución en recibir las demandas sociales, y en este marco se han tejido resistencias, tensiones que generan miedo, pero debe reconocerse que la comunidad ha sostenido y ha acompañado a las políticas educativas.

#### e. Desafíos

Para la jefa distrital los desafíos tienen que ver con romper resistencias y abrir “un poco mas” las escuelas, recuperar los aportes que se han construido en relación a la evaluación y a la necesidad de consolidar las plantas orgánicas de las instituciones.

Por su parte, desde el sindicato se expresa que la pandemia dejó en evidencia la necesidad de disputar los procesos de mercantilización global, poder pensarnos como un país con futuro, y construir leyes que fortalezcan la identidad nacional, una nueva Ley Nacional de Educación, por ejemplo, para la cual necesitamos “los mayores consensos”. También, fortalecer la Ley de Educación nacional, la Ley de Educación Ambiental, la Ley de Educación Sexual Integral, la Ley de Financiamiento Educativo, generar una Ley de Capacitación Docente, que forme de manera permanente, gratuita y en servicio. Se sintetizó en no retroceder en lo que se construyó, en lo que se aprendió, el trabajo interdisciplinario y colectivo.

La trabajadora universitaria, pone sobre la mesa una pregunta: ¿cuál es un proyecto educativo democratizador? ¿cómo darle sentido y situar esa resistencia en el marco de tensiones?

## 5. Conclusiones

Retomando la hipótesis planteada al inicio de esta presentación, puede establecerse que aunque no sea explícita, la perspectiva que se evidencia en la práctica de las trabajadoras de la educación es feminista. Frente a ello, el “significante vacío” que se propone tiene que ver con la última concepción propuesta por Rita Segato (2020) “Estado Materno”.

Los indicadores que permiten dar cuenta de la existencia de esta perspectiva en sus discursos, se relacionan con su concepción sobre la pandemia como un momento de crisis que tiene que servir para que el sistema de enseñanza reflexione sobre su relación con el Trabajo Docente, les estudiantes y la comunidad; su lectura sobre la forma en que el Estado nacional y provincial respondió a la crisis, construyendo una “norma que cuidó”, articulando necesidades estudiantiles, docentes, y de gestión, pudiendo dar cuenta de las desigualdades que atraviesan al sistema y configuran una práctica docente capaz de construir puentes entre ellas, ya sea desde el acompañamiento de las trayectorias como desde la configuración de una enseñanza capaz de abordar la complejidad que atravesó a la pandemia. En relación a los desafíos, hay un fuerte posicionamiento feminista en pos de configurar una normativa que fortalezca el trabajo colectivo y de derecho, que capacite en servicio, gratuita y continuamente, y la posibilidad que se abre de reflexionar desde las tensiones que se colocan, en pandemia y en un contexto de herencia neoliberal, al sistema de enseñanza en el horizonte de un proyecto de soberanía nacional, desmercantizado y democratizador.

Desde ya, hay distinciones entre los discursos de cada trabajadora lo cual tiene que ver con su pertenencia diferencial. La representante de la jefatura distrital aportando aquellos aspectos que tienen que ver con la normativa, la sindical con la lucha docente y la representante de la universidad con colocar preguntas que permitan llegar de lo conocido a aquello sobre lo que es fundamental reflexionar.

En síntesis, el monopolio del Sistema de Enseñanza en la construcción de consensos capaces de mantener la cohesión social no es unidireccional, la construcción histórica ha permitido que las tensiones se hagan manifiestas y que la práctica pedagógica se reconozca con una

práctica sistemática, permanente, exhaustiva pero también de resistencia y claridad política, en este caso apuntando hacia las políticas de cuidado.

## *Bibliografía*

Vassiliades A. (2021) El socavamiento de lo común en las políticas docentes del gobierno del expresidente Macri en Argentina. En: Nora Gluz, *La retracción del derecho a la educación en el marco de las restauraciones conservadoras : una mirada nuestroamericana*. CLACSO.

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

Bonder, G. (2001). La transversalización del principio de equidad de género en la educación: cuestiones conceptuales y estratégicas. Revisión de conceptos, dimensiones del cambio y lecciones aprendidas en distintos contextos. Documento de trabajo. FLACSO.

Bonder, G. (2013). La equidad de género en las políticas educativas: Una mirada reflexiva sobre premisas, experiencias y metas". En: *Área Género Sociedad y Políticas* (comp.) (2013): Educar con/para la igualdad de género: aprendizajes y propuestas transformadoras. Ediciones Sinergias. Cuadernos del Área Género, Sociedad y Políticas – FLACSO, Serie de trabajos Monográficos Vol. 2.

Borón A. (2020). Pandemia en Argentina. En: *El futuro después del COVID*. Ministerio de Educación.

Bourdieu, P. y Passerón, J. C. (1996) *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Laia.

CEPAL (2020) Balance Preliminar de las Economías de América Latina y el Caribe. Argentina Disponible en: [https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46501/4/BP2020\\_Argentina\\_es.pdf](https://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/46501/4/BP2020_Argentina_es.pdf)

CIPPEC. 2019. El financiamiento educativo en la Argentina: balance y desafíos de cara al cambio de década. Documento de Trabajo N° 178. Autores, Claus, A y Sánchez, B. Buenos Aires, Argentina.

Ferreira M. (2022) *Políticas públicas y perspectiva de género: indicadores, seguimiento y monitoreo*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: CLACSO; San José: INAMU - Instituto Nacional de las Mujeres; Cooperación Sur Sur. Cooperación Triangular; Santa Fe: Ministerio de Igualdad, Género y Diversidad.

Gramsci A.(1981) *La Alternativa Pedagógica*. Fontamara.

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

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

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