



## **Trabajadoras de la educación en el nivel inicial en CABA y la doble jornada laboral: cuidados entre lo remunerado y lo no remunerado**

**Education Workers in Early Childhood Education in CABA and the Double Workday: Care Between Paid and Unpaid Labor**

**Trabalhadoras da educação na educação infantil em CABA e a dupla jornada de trabalho: cuidados entre o remunerado e o não remunerado**

Paula Daniela FRANCO<sup>1</sup>

Recibido: 06.02.25

Revisión editorial: 09.05.25

Aprobado: 29.05.25



### **RESUMEN**

En este artículo sobre género y trabajo en el ámbito educativo inicial de Buenos Aires, se examina la participación de las mujeres en roles laborales predefinidos por género. Se destaca cómo las docentes, mayoritariamente mujeres, cumplen no solo con funciones pedagógicas sino también con roles asistenciales y de cuidado, tanto en el ámbito escolar como en sus hogares. La investigación empleó entrevistas cualitativas con 84 docentes entre 2022 y 2023, destacando la distribución de roles en cargos ejecutivos y de conducción dentro del sistema educativo público de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Se enfatiza la profesionalización del trabajo educativo inicial, históricamente ligado a roles de género tradicionales, y se aborda la "crisis de los cuidados", donde las mujeres enfrentan el desafío de equilibrar responsabilidades laborales remuneradas con el cuidado no remunerado en el hogar. Este estudio subraya la importancia de entender las experiencias y desafíos específicos de las mujeres en el contexto educativo inicial, contribuyendo así a la reflexión sobre la igualdad de género y los roles laborales en la sociedad contemporánea.

**Palabras clave:** feminización, trabajo, género, cuidados, educación

### **ABSTRACT**

This article examines gender and work in the early educational sector of Buenos Aires, focusing on women's participation in gender-defined roles. It highlights how female teachers not only perform pedagogical functions but also take on caregiving roles, both within schools and at home. The research conducted qualitative interviews with 84 teachers between 2022 and 2023, emphasizing the distribution of roles in executive and leadership positions within the public educational system of the Autonomous City of Buenos Aires. The study emphasizes the professionalization of early educational work,

<sup>1</sup> Magíster en Teoría Política y Social por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Licenciada y Profesora en Ciencias de la Comunicación Social (UBA). Doctoranda en Ciencias Sociales, becaria Doctoral en el Centro de Estudios e Investigaciones Laborales del Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CEIL - CONICET). Mail: [paulad.franco@bue.edu.ar](mailto:paulad.franco@bue.edu.ar) ID ORCID: <https://orcid.org/0000-0001-6693-7929>

historically linked to traditional gender roles, and addresses the "care crisis," where women face the challenge of balancing paid work responsibilities with unpaid caregiving at home. This research underscores the importance of understanding the specific experiences and challenges faced by women in early educational contexts, contributing to reflections on gender equality and labor roles in contemporary society.

**Keywords:** feminization, work, gender, caregiving, education

## RESUMO

Neste artigo sobre gênero e trabalho no âmbito da educação infantil em Buenos Aires, examina-se a participação das mulheres em papéis de trabalho predefinidos pelo gênero. Destaca-se como as docentes, em sua maioria mulheres, desempenham não apenas funções pedagógicas, mas também papéis assistenciais e de cuidado, tanto no ambiente escolar quanto em seus lares. A pesquisa utilizou entrevistas qualitativas com 84 docentes entre 2022 e 2023, destacando a distribuição de papéis em cargos executivos e de liderança dentro do sistema educacional público da Cidade Autónoma de Buenos Aires. Enfatiza-se a profissionalização do trabalho educativo infantil, historicamente ligado a papéis de gênero tradicionais, e aborda-se a "crise dos cuidados", onde as mulheres enfrentam o desafio de equilibrar responsabilidades laborais remuneradas com o cuidado não remunerado no lar. Este estudo sublinha a importância de entender as experiências e desafios específicos das mulheres no contexto da educação infantil, contribuindo assim para a reflexão sobre a igualdade de gênero e os papéis laborais na sociedade contemporânea.

**Palavras-chave:** feminização, trabalho, gênero, cuidados, educação

## SUMARIO

1. Introducción. 2. Metodología. 3. Profesionalización: un trabajo hecho en casa. 4. Tareas de cuidado en el sector productivo y reproductivo: ¿quién se encarga? 5. Entre lo remunerado y lo no remunerado. 6. Algunas conclusiones finales. 7. Bibliografía.

\*\*\*\*\*

## 1. Introducción

Desde la perspectiva de los estudios de género y trabajo, resulta fundamental analizar la participación de las mujeres en el mercado laboral, especialmente en sectores históricamente feminizados, donde se observa una clara división sexual del trabajo. Numerosos estudios han demostrado que las mujeres tienden a ocupar roles predefinidos por género, particularmente en áreas como la enseñanza, el cuidado de la salud y el trabajo doméstico. Estos sectores no solo son simbólicamente asociados con la feminidad, sino que también reproducen y refuerzan las estructuras tradicionales de género, posicionando a las mujeres en trabajos que implican funciones educativas, de cuidado y de limpieza. Estas funciones, tanto remuneradas como no remuneradas, se desarrollan en diferentes espacios de la vida cotidiana: en el hogar, en la comunidad y en los ámbitos laborales formalmente reconocidos.

El trabajo docente en el nivel inicial en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA) representa un ejemplo paradigmático de esta división sexual del trabajo. Este artículo se enfoca en cómo las mujeres que desempeñan funciones en este nivel educativo se enfrentan simultáneamente a las demandas del mercado laboral y a las responsabilidades asociadas al trabajo no remunerado en el hogar. A diferencia de otros niveles educativos, el trabajo en el nivel inicial cumple una función pedagógica que está estrechamente vinculada a una "función asistencial", particularmente en los jardines de infantes y maternas. En este contexto, las docentes no solo asumen la enseñanza de los niños y niñas en sus primeros años de vida, sino que también participan activamente en la organización de las dinámicas de cuidado, de bienestar emocional y socialización, funciones que históricamente se han considerado tareas naturales de las mujeres y que, a menudo, se invisibilizan en términos de su valor social y económico.

En este sentido, las maestras del nivel inicial no solo se insertan en el trabajo remunerado, sino que al mismo tiempo desempeñan un papel central en la reproducción social, asegurando el mantenimiento de las estructuras familiares y comunitarias, y garantizando el bienestar de las nuevas generaciones. Este doble rol refleja las tensiones y las desigualdades inherentes a la organización del

trabajo, tanto en el ámbito público como en el privado, y pone en evidencia la persistencia de expectativas de género que asignan a las mujeres responsabilidades tanto en el espacio laboral como en el doméstico.

Este escrito es el resultado de hallazgos de una investigación más amplia realizada entre los años 2022 y 2023 para una tesis de maestría de la Universidad de Buenos Aires. A lo largo de este artículo, en primer lugar, se explorará la historia del trabajo en la educación infantil, subrayando cómo, desde sus orígenes, este ha sido concebido como una ocupación "feminizada". Se analizará cómo las dinámicas de género contribuyeron a que el trabajo en el nivel inicial fuera, inicialmente, un campo de trabajo no profesionalizado, y cómo con el tiempo se fue configurando como una profesión que requiere una formación académica especializada. En segundo lugar, se abordará el ámbito doméstico, centrando la atención en las labores no remuneradas que las docentes del nivel inicial realizan en el hogar, muchas veces en condiciones de sobrecarga, y que coexisten con sus responsabilidades profesionales. Es fundamental, en este contexto, considerar la denominada "crisis de los cuidados", un concepto ampliamente discutido por diversas autoras que analizan cómo las mujeres siguen siendo las principales encargadas de las tareas de cuidado, tanto dentro como fuera de sus hogares, y cómo esta sobrecarga impacta en su bienestar personal, su desarrollo profesional y su integración en el mercado laboral.

Este artículo, por lo tanto, no solo busca visibilizar la importancia del trabajo de las docentes en el nivel inicial, sino también reflexionar sobre cómo la organización social del trabajo, las expectativas de género y la distribución desigual de los cuidados siguen condicionando la vida de las mujeres, quienes se ven forzadas a negociar constantemente entre sus roles profesionales y las demandas de la vida doméstica. Al hacerlo, se pretende contribuir al debate contemporáneo sobre el trabajo de cuidados, las políticas públicas necesarias para garantizar la equidad de género y la importancia de reconocer y valorar adecuadamente el trabajo que históricamente ha sido desempeñado por mujeres.

## 2. Metodología

Para abordar esta temática, se emplea una metodología cualitativa. Para ello, se llevaron a cabo entrevistas con docentes mujeres que trabajan en escuelas de gestión pública en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires (CABA). Estas entrevistas permiten reflexionar sobre el trabajo de reproducción social no remunerado, es decir, la labor que realizan las docentes en sus hogares y todas las actividades vinculadas al "trabajo realizado por mujeres". Esta aproximación proporciona una comprensión más profunda de las experiencias y desafíos que enfrentan las mujeres trabajadoras en la educación en primera infancia.

Utilizando un estudio de caso y técnicas cualitativas, se investigó a un total de 84 docentes activas de nivel inicial durante los años 2022 y 2023. Es importante destacar que se cambiaron los nombres de las participantes para preservar su privacidad, según el consentimiento otorgado por las mujeres que así lo solicitaron.

La selección de participantes abarcó diferentes edades, trayectorias profesionales y áreas geográficas dentro de CABA, así como la pertenencia a escuelas públicas dependientes del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (GCBA). Esta variedad permitió incluir distintas voces y perspectivas logrando que no haya un único perfil de entrevistas y de esa forma poder enriquecer los resultados. En cuanto a las entrevistas realizadas de forma presencial se intentó tener siempre presentes las recomendaciones de Bourdieu (1999): "la proximidad social y la familiaridad aseguran dos de las condiciones principales de una comunicación 'no violenta'". Es por eso que siguiendo las preguntas pautadas, se realizó una escucha activa y metódica pero dando lugar a comentarios que apuntaban a demostrar la atención y comprensión de lo expresado.

Al momento de entrevistar, fue prioridad buscar un clima cómodo y de escucha para lograr que las entrevistadas accedan a contar cuestiones de su trabajo y de su vida en el hogar con su núcleo familiar. Si bien, el testimonio oral permite abordar la cuestión de la agencia y de la subjetividad de la historia, es importante, como menciona James (2004), tomar la precaución de no caer en los supuestos de un realismo ingenuo ni imaginar una cualidad mimética en las narraciones. Para evitar desbordes, la utilización de la pauta de preguntas, previamente confeccionada sirvió de guía para que la fluidez del

diálogo no desviara de los objetivos de la investigación, teniendo siempre presente el marco teórico con que se aborda el trabajo.

Las docentes respondieron a entrevistas focalizadas tanto estructuradas como semiestructuradas. Según las respuestas obtenidas, se observó que la distribución de roles docentes incluye funciones como maestras de sección (52,6% en este estudio) y maestras celadoras (32% en este estudio), así como roles de conducción como directora, vicedirectora y maestra secretaria (15,4% en este estudio). A modo de síntesis, es crucial destacar que estas mujeres enfrentan un doble rol, ya que deben equilibrar sus responsabilidades laborales remuneradas con las labores de cuidado no remuneradas en el hogar.

### **3. Profesionalización: un trabajo hecho en casa**

En un principio el trabajo realizado en la primera infancia fue realizado por mujeres como un proyecto político, histórico y pedagógico de la clase política de finales del siglo XIX. Algunas de estas ideas en donde se relacionan trabajos de cuidado, educación y servicios domésticos siguen siendo vigentes aún hoy en día. Además de la concepción que afirmaba que la mujer era quien debía “estarle entregado el cuidado de la infancia”, ya que el hombre era “por su naturaleza rígido, serio, impropio para el trato con los niños” (Recalde, 1987, p. 204).

Cabe mencionar, que siguiendo las palabras de Cardini, Guevara y Steinberg (2020), durante estos primeros años, la formación para el jardín de infantes constituía una especialización para maestras normales (hoy docentes de educación primaria), y estaba dirigida exclusivamente a las mujeres. En efecto, una de las características fundacionales de la docencia para este nivel fue su feminización. La mujer era considerada el agente educativo “natural” de los recién llegados, dadas sus condiciones biológicas y las representaciones sociales en torno a lo femenino y la maternidad (Fernández Pais (2017); Crespi y Morgade, (1997).

Según Pizzurno, el avance de las mujeres en la docencia se debió también al escaso valor de los sueldos para los varones ya que, dentro del Estado nacional, los maestros cobraban mucho menos que en otras profesiones burocráticas como la militar. El autor afirmaba que los coroneles ganaban alrededor de 1000 pesos y los inspectores 450; que un comandante recibía 700 pesos y los directores entre 250 y 300 pesos; un capitán más de 300 pesos y un maestro de grado entre 160 y 200 pesos. El funcionario pedía que se equipararan los sueldos de los hombres “jefes y oficiales del ejército escolar” con “los jefes y oficiales del Ejército y de la Armada” (Pizzurno, 1910, p. 502).

A su vez, en uno de sus escritos, Domingo F. Sarmiento mostraba que esta situación era igual en los Estados Unidos: en 1839 el gobierno de Massachusetts pagaba 24,14 pesos a los hombres y 6,89 pesos a las mujeres (Sarmiento, 2011 [1849]), es decir, los hombres ganaban más de tres veces el sueldo que las mujeres por la misma labor. “De todos modos, para esa época, Sarmiento había empezado a insistir en que las maestras – por razones económicas, sobre todo- también debían hacerse cargo de las escuelas de varones, igual que en Estados Unidos, aunque reconocía que esta idea carecía de adeptos entre las máximas autoridades argentinas” (Rodríguez, 2021, p. 7).

En cuanto a la currícula, en las escuelas de niñas, no se destinaba ninguna hora o menos carga horaria a Lenguaje, Ciencias Naturales, Dibujo, Aritmética, Geometría y Álgebra, para cursar Economía Doméstica y Labores. Tales asignaturas fueron asociadas a la educación de mujeres para ser instruidas y poder llevar a cabo su práctica también en el seno del hogar familiar.

Los cursos de economía doméstica se convirtieron en regla general en las escuelas para niñas y muchachas. Pretendían elevar la atención del hogar y de los hijos a nivel de ciencia. Se alentaba a las alumnas a ejercer más influencia en el manejo del hogar. Se les enseñaba cómo organizar las tareas domésticas, como administrar los ingresos y los gastos, como ahorrar dinero, como pedir préstamos para necesidades especiales. Muchos programas comprenden cursos científicos sobre la crianza de los hijos y la higiene personal (Yannoulas, 1992, p. 508).

Estos conceptos se vinculan con el pensamiento de Badinter (1980), quien sostiene que la preocupación específica por la educación de las mujeres se relaciona básicamente con el nuevo concepto de maternidad. De esta forma fue ampliado más allá de lo doméstico: “tenía una función pública, formar a los nuevos ciudadanos, dentro de las expectativas de Estado-Nación. Se pensaba que los avances

educativos logrados por el Estado nacional estarían en peligro frente a "una ambiente hogareno retrasado" (Yannoulas, 1992, p. 507).

Para el 1909 en CABA ya existían cinco Escuelas Normales de mujeres y el funcionario Pablo Pizzurno relataba que, en 1890, el 75 % del personal de las escuelas de esa ciudad era femenino (615 maestras y 199 maestros). Diez años después, en 1900, la “desproporción” había aumentado, correspondiendo el 79 % a las maestras (1285 y 332 respectivamente). Y, en 1909, se había elevado al 83 % (2872 maestras contra 566 maestros) (Pizzurno, 1910, p. 500). Esto también se relaciona a los puestos a los que los varones podrían acceder en contraposición a los roles asignados para la mujer, en este caso, frente a la tarea de enseñar.

El Reglamento para las escuelas públicas de la ciudad de Buenos Aires de 1899, que establecía que la dirección y enseñanza en las escuelas mixtas y elementales, y superiores de niñas, debían estar a cargo de maestras exclusivamente, pero la dirección de las escuelas de varones, solo a cargo de maestros (Rodríguez, 2021, p. 8).

En ese sentido, siguiendo a la autora, lo “preocupante” para el educador, era que ellas estaban dando clases en los grados elementales y superiores de las escuelas de varones y, si bien la dirección era generalmente masculina, en varias también había directoras mujeres. Fernández Pais (2017) y Simón, Ponce y Encabo (2017) recorren el lugar protagónico de la mujer como educadora de la primera infancia, concluyendo que “la feminización de la educación inicial formó parte de las estructuras básicas de este nivel educativo” (Fernández Pais, 2017, p. 128).

Patricia Sarlé (2000) dice que entre los años 1936 a 1960 surge un período de crecimiento y reconocimiento oficial y caracteriza la imagen de los maestros de nivel Inicial como “jóvenes con habilidad para tratar con niños” y “capacidad para cantar, dibujar y crear” (Sarlé 2000, p.4). A su vez, menciona que las postulantes debían ser mujeres, egresadas de escuelas normales nacionales, con 22 años de edad como máximo y que hubieran aprobado la prueba de aptitud para el dibujo y el canto. Siguiendo el informe UEICEE (2017) el plan de estudios de 1937, prioriza la enseñanza de la filosofía, algunas áreas expresivas (música, educación física, literatura, plástica) y aquellos aspectos psicológicos que le permitieran a la maestra conocer las necesidades y los intereses de los niños. Con diferente nombre en sus materias, el espíritu de este programa, perdura en el plan de estudios para la formación docente de 1974 (Plan Resolución N°274/74).

A su vez, se crea el primer documento curricular para el nivel preescolar donde se agrupan una serie de contenidos en función a las necesidades e intereses de los/as niños/as en base a su etapa evolutiva. Este currículum regía para los jardines del país dependientes del Consejo Nacional de Educación, es decir, adscriptos de la entonces Capital Federal y los de algunas provincias (Bosch *et al.*, 1985). Allí también se menciona el rol docente lo cual ha sido estudiado por Pikler (1984) y Violante (2008 y 2011) desde distintas perspectivas acerca de la infancia, sus características y necesidades.

Además se destaca “la cuestión de la disponibilidad corporal del docente aparece en las investigaciones de especialistas en educación infantil como Soto y Violante (2011), ubicada entre los pilares para el logro de una enseñanza adecuada en el nivel inicial, como parte de las actitudes del docente, junto con la palabra y el afecto” (Tabak, 2018, p. 31). Si bien se mencionan una serie de características propias del docente de nivel inicial, muchas son vinculadas específicamente con el “estereotipo” de mujer educadora en la primera infancia. Sobre este punto Malajovich (2006) va a decir que este espacio educativo desde sus orígenes tuvo un “mandato social incierto y confuso” (2006, p. 105).

Es por ello, que resulta fundamental señalar que la profesionalización del nivel inicial conlleva no sólo el reconocimiento oficial sino también el compromiso de quienes ejercen la práctica educativa. La formación en este nivel se ha complejizado desde su creación hasta hoy en día. Analizar los procesos socio-históricos, la legislación y el currículum en esta formación sirven para comprender aún mejor el valor social y su importancia en materia educativa.

En ese sentido, no se puede dejar de mencionar que la educación en primera infancia ha sido asociada desde sus orígenes a una labor femenina. Yannoulas (1996, p. 44), quien ha estudiado este proceso, sostiene que en Argentina la feminización del magisterio se dio “sin conflictos” y que fue fomentada por el Estado por razones ideológicas y prácticas. Por un lado, se adjudicaba a la mujer cualidades naturales que la acercaban a la función del magisterio: se observaba la tarea de educar como

una continuación del rol materno y de las tareas domésticas. Por el otro, las mujeres resultaban menos onerosas para las arcas públicas. Algunas voces de la época también señalaban la ventaja de incorporar a las mujeres al mercado laboral en un contexto donde otras opciones como la universidad estaban cerradas” (Fiorucci, 2014, p. 36).

Es por ello que teniendo en cuenta el boletín oficial de la Superintendencia de Riesgos del Trabajo, hasta el día de hoy, los hombres se concentran en sectores como la construcción, la minería, las manufacturas, el transporte y el agro, donde los riesgos de accidentes y exposición a tóxicos tienen más protagonismo. Las mujeres que trabajan tienden a concentrarse en el sector servicios, fundamentalmente en sanidad y educación, donde el trabajo en muchos casos representa una prolongación de las tareas asignadas tradicionalmente a éstas: cuidado de personas, socialización de los menores, confección de prendas de vestir, provisión de alimentos o tareas domésticas. Esta distribución laboral perpetúa estereotipos y roles de género arraigados desde hace más de un siglo. En 2023, la proporción de hombres inscritos para ejercer como maestros es de uno por cada mil mujeres, evidenciando así la feminización de este sector centrado en el cuidado.

El concepto de cuidados ha sido fundamental para visibilizar las tareas que tradicionalmente han sido realizadas por las mujeres en sociedades capitalistas. En el ámbito de la educación inicial, estas labores son especialmente evidentes. Las educadoras de nivel inicial no solo transmiten conocimientos académicos, sino que también desempeñan un papel crucial en el cuidado físico, emocional y social de los niños pequeños. Esta labor, aunque fundamental para el desarrollo integral de los infantes, frecuentemente se invisibiliza o se subvalora en comparación con otras formas de trabajo más visibles en la esfera productiva.

La debilidad de idealizar el trabajo de cuidados radica en el riesgo de reducirlo a una simple labor “naturalmente femenina”, desestimando su importancia económica y social. Al idealizar las esferas domésticas y comunitarias, se puede ocultar la complejidad y las desigualdades inherentes a estas actividades, así como su conexión con la subordinación histórica de las mujeres en la esfera de la producción de bienes y servicios valorizados económicamente.

Por otro lado, es crucial reconocer que el trabajo asalariado en la reproducción social, como es el caso del personal educativo en el nivel inicial, constituye uno de los principales ámbitos de inserción laboral para las mujeres. Este sector no solo ofrece empleo significativo, sino que también ha sido escenario de importantes luchas por mejores condiciones laborales, salarios justos y reconocimiento social adecuado (Varela, 2020).

En resumen, mientras que el concepto de cuidados ha sido esencial para poner de relieve las contribuciones de las mujeres en áreas como la educación inicial, es crucial abordar tanto sus dimensiones positivas como las limitaciones de su idealización, garantizando así un reconocimiento completo y equitativo de su importancia dentro del panorama laboral y social contemporáneo.

#### **4. Tareas de cuidado en el sector productivo y reproductivo: ¿quién se encarga?**

En relación al ámbito doméstico, es esencial mencionar la actual "crisis de los cuidados", vinculada a conceptos como la "pobreza de tiempo", el "equilibrio entre la familia y el trabajo" y el "vaciamiento social". Fraser (2016) aborda esta cuestión y la relaciona con el papel de las mujeres y las múltiples tareas que desempeñan fuera del ámbito laboral. Estas tareas incluyen la crianza de hijos, el cuidado de amigos y familiares, la gestión de hogares y comunidades más amplias, y el mantenimiento de relaciones en general. Ella sostiene que los cuidados, que abarcan tanto el trabajo afectivo como el material y que a menudo se realizan sin remuneración, son esenciales para el funcionamiento de la sociedad.

En otras palabras, son las mujeres las que cumplen con las demandas tanto del mercado laboral como del hogar, ya que participan en el trabajo asalariado y, al mismo tiempo, garantizan la reproducción social en su conjunto. Además, "la distribución de roles se basa en la separación entre el trabajo remunerado, identificado como productivo, y el trabajo doméstico definido como improductivo" (Bonaccorsi, 1999, p. 03), lo que afecta el mercado laboral.

Es importante destacar la noción de reproducción social, ya que, según Varela (2020), esta abarca más que la simple idea de cuidados y pone en el centro de la discusión todas las tareas (tanto remuneradas como no remuneradas) que son principalmente llevadas a cabo por mujeres para la

reproducción de las personas, en particular, de la fuerza laboral. En este contexto, se exploró cómo las trabajadoras de jardines perciben este proceso en la actualidad a través de un conjunto de preguntas específicas en el cuestionario y la guía de entrevista.

Desde sus inicios, el nivel inicial ha estado marcado por la tensión entre la lógica del cuidado y la atención, y la lógica educativa específica. Desde una perspectiva educativa, Spakowsky (2017) argumenta que las docentes de la primera infancia buscan fomentar un aprendizaje pedagógico basado en las necesidades, intereses y motivaciones de los niños y niñas de 45 días a 6 años, teniendo en cuenta su desarrollo psicoevolutivo. A diferencia de otros niveles educativos, el nivel inicial desempeña una "función asistencial", especialmente en el nivel maternal (Pitluk, 2009).

Spakowsky identifica diversas características del rol docente en este nivel, que incluyen ser diagnóstico de las necesidades de los niños/as para implementar propuestas efectivas, diseñar propuestas acorde con los diseños curriculares, organizar la enseñanza para gestionar objetivos educativos, guiar el aprendizaje en la planificación de entornos educativos y ejecutar diversas decisiones para facilitar el aprendizaje de los niños y niñas en este nivel. El aporte de la autora contribuye a una comprensión más profunda de la función asistencial destacada por otros autores.

Sin embargo, esto no implica que no exista un "saber hacer" docente en este nivel, sino que las representaciones culturales tienden a considerar el cuidado infantil como una habilidad inherente a la feminidad y, por lo tanto, no se percibe como una profesión en igual medida. Tanto las propias docentes como los diseños curriculares del nivel inicial, aunque han experimentado cambios en años recientes, han intentado distinguir entre educación y cuidado, como si este último implicara una degradación de la actividad profesional (Cutuli, 2016). Este enfoque se relaciona con la idea de que muchas de las tareas relacionadas con el cuidado y el trabajo doméstico no remunerado han recaído en las mujeres en forma de una "segunda jornada" (Wainerman, 2005; Hochschild y Machung, 2012). Sin embargo, esta distribución de responsabilidades no logra satisfacer por completo las necesidades sociales de cuidado, lo que ha generado una crisis de los cuidados.

Teniendo en cuenta el trabajo de campo realizado a docentes mujeres en el nivel inicial, a través del bloque de preguntas específicas del cuestionario y de la pauta de entrevista se indagó a las trabajadoras de jardines cómo perciben este proceso en la actualidad. Desde sus inicios, el nivel inicial estuvo atravesado por la tensión entre la lógica del cuidado y la atención, y la lógica específicamente educativa. Se considera que la función de las instituciones que atienden a la primera infancia son- a la vez- crianza, cuidado y enseñanza (Broström, 2006, en CIPPEC, 2017).

En relación a los resultados obtenidos de las entrevistas realizadas a mujeres trabajadoras del nivel inicial, se ha establecido una configuración de los núcleos familiares considerando aspectos como la convivencia, los gastos y las responsabilidades domésticas. Se dividió a las entrevistadas en dos grupos: aquellas que tienen hijos/as (59,5%) y aquellas que no (40,5%). En el caso de las que tienen hijos/as, se indagó si en su hogar también conviven hijos/as en edad escolar o personas que requieren cuidado (por ejemplo, adultos mayores). Se observó que el 76,7% de las trabajadoras tiene que ocuparse de al menos una persona en su hogar. Esto indica que las mujeres son quienes principalmente se encargan de las tareas domésticas y de cuidado en el hogar, y esta responsabilidad tiende a aumentar con la edad, siendo más común en las docentes mayores de 35 años.

**Gráfico N°1: Docentes con o sin hijos/as/personas a cargo**  
Sin hijos/as o personas a cargo  
23.3%



*Fuente: Elaboración propia en base al trabajo de campo realizado 2022-2023*

Estos datos proporcionan una perspectiva más completa sobre las docentes que también tienen responsabilidades familiares, ya sea cuidando de hijos/as u otros familiares. Además, estudios como el realizado por García y Martínez (2020) han documentado que las docentes enfrentan niveles significativamente altos de estrés debido a la combinación de su carga laboral y las responsabilidades domésticas. Como indica Cubillos (2019), esta es una característica particular del trabajo de las mujeres en los ámbitos productivos y reproductivos por la sincronía de los tiempos para la ejecución de ambos y esta distinción fundamenta el concepto de “doble presencia”. Este se refiere a la exposición constante a las exigencias simultáneas y diarias de combinar el trabajo remunerado con las tareas domésticas y familiares, una situación que implica riesgos para la salud (Torns, 2000). Aunque el término “doble jornada” hace referencia a la carga de trabajo acumulada, el concepto más reciente pone de relieve que tanto el empleo como las responsabilidades familiares generan demandas que se superponen en el mismo tiempo (Moreno, 2010).

El fenómeno de la doble jornada se resalta con claridad en las entrevistas realizadas a docentes de nivel inicial en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, donde afloran testimonios que evidencian las tensiones entre el trabajo remunerado y las responsabilidades domésticas no remuneradas. Algunas de las frases más recurrentes incluyen expresiones como: "me encargo de todo yo misma", "estamos en un proceso para que los varones de la casa asuman sus responsabilidades en las tareas domésticas", "intentamos dividirnos las responsabilidades", y "la mayor parte de las tareas recae sobre mí".

Estas declaraciones reflejan tanto la sobrecarga de trabajo de las mujeres como los intentos de negociación dentro del hogar para compartir las tareas domésticas, aunque, como señalan los testimonios, la mayor parte de la carga sigue recayendo sobre ellas. Este patrón de división desigual del trabajo refleja una persistente desigualdad de género que se manifiesta tanto en el espacio laboral como en el doméstico, donde las mujeres, a pesar de los avances hacia una mayor equidad, siguen asumiendo el rol principal en la organización de la vida cotidiana.

En ese sentido, es relevante la afirmación de Carrasco (2006) que señala que "el trabajo familiar implica relaciones afectivas/sociales difícilmente separadas de la actividad misma, y crea las condiciones cotidianas de la vida social en que se desarrollan las personas". Esta cita resalta la interconexión entre el trabajo doméstico y las relaciones afectivas, sugiriendo que las tareas de cuidado y reproducción social no solo implican una labor física, sino que están profundamente ligadas

a la construcción de las dinámicas familiares y sociales.

## 5. Entre lo remunerado y lo no remunerado

Las tareas domésticas, aunque invisibles en muchos contextos, son fundamentales para la reproducción de la vida social y la organización del tiempo y el espacio familiar. Además, este trabajo contribuye de manera decisiva a la creación de los lazos afectivos que sostienen la vida cotidiana, por lo que su carga desequilibrada refuerza una jerarquización de géneros que perpetúa la desigualdad estructural. En este sentido, las dificultades que enfrentan las docentes entrevistadas no solo están relacionadas con la conciliación del trabajo remunerado y las tareas domésticas, sino también con la necesidad de transformar profundamente las estructuras sociales que sostienen estas divisiones de trabajo, fomentando una distribución más equitativa que reconozca el valor del trabajo doméstico y de cuidado.

Estas experiencias reflejan cómo las docentes de educación inicial no solo cumplen con sus roles profesionales, sino que también enfrentan una carga adicional debido a las expectativas tradicionales de género en el hogar. Sobre este punto, Cubillos y Monreal (2019) señalan que persiste el debate sobre si la incorporación de las mujeres al trabajo remunerado supone un proceso de empoderamiento o de explotación. Además, destacan que se pone mayor énfasis en cómo los hombres afrontan el desafío de compartir tanto la función de proveedor como las responsabilidades domésticas.

Este contexto subraya la necesidad de políticas y apoyos institucionales que reconozcan y alivien las presiones que enfrentan las mujeres que desempeñan roles duales, tanto en el ámbito laboral como en el familiar.

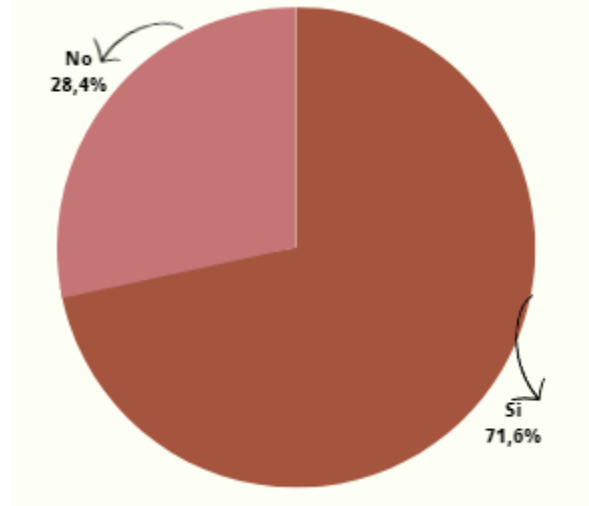
*“De las tareas mayoritariamente las cargo yo y eso que mi hija es re feminista, se fue a todas las marchas pero ahí la deconstrucción está dura. Me ocupa de la limpieza, cocina, compras, también cuidado de un perro que tengo hace 6 meses. Tengo 3 mascotas, 2 gatos” (Betty, maestra de sección, 47 años. Agosto 2023, realizada por la autora).*

Betty comparte su hogar con su hija mayor de edad y ha desarrollado una profunda conciencia sobre los temas que forman parte de la agenda del movimiento feminista, incluyendo la lucha por la conquista de derechos y la visibilización de conflictos sociales. A pesar de este proceso de empoderamiento personal y social, en la práctica cotidiana persiste una división desigual del trabajo doméstico y de cuidados, donde la responsabilidad primordial de las tareas de reproducción social recae sobre ella como madre.

Esta situación ilustra un fenómeno común en muchos hogares, donde, a pesar de los avances en la conciencia de género y la participación en movimientos feministas, las mujeres continúan asumiendo una carga desproporcionada en las responsabilidades domésticas y de cuidados. La necesidad de atender tanto las exigencias del ámbito doméstico-familiar como las del trabajo remunerado recae sobre las mujeres, lo que implica una doble presión para cumplir con ambas demandas cuando ocurren de forma simultánea. Esta dinámica refleja no solo las estructuras tradicionales de género arraigadas en la sociedad, sino también la necesidad urgente de transformaciones más profundas y equitativas en los roles familiares y sociales.

Si tomamos en cuenta que, como señalan Arruzza y Bhattacharya (2020), el hogar sigue siendo la principal esfera de reproducción social y que, como dicen Dalla Costa y James (1975), el trabajo doméstico es monótono y repetitivo, es de esperar que exista disconformidad por parte de las trabajadoras entrevistadas respecto del reparto de tareas domésticas al interior del hogar. Sin embargo, al indagar sobre si esta disconformidad nos encontramos con el siguiente resultado.

**Gráfico N°2: ¿Estás conforme con la repartición de tareas en el hogar?**



*Fuente: Elaboración propia en base al trabajo de campo realizado 2022-2023*

Un dato interesante obtenido revela que, a pesar de reconocer que son ellas mismas quienes se encargan de tareas como la limpieza, la preparación de alimentos, las compras y los cuidados, el 71,6% de las participantes afirmó estar "conforme con ello". En contraste, el 28,4% manifestó no estar satisfecho y percibir que realizan una mayor cantidad de trabajo. La aparente contradicción entre las experiencias compartidas anteriormente y la conformidad expresada podría explicarse a través de la noción de "culpabilidad de género", identificada por Williams (2000). Esta culpa puede surgir de la presión social que las mujeres sienten para cumplir con roles tradicionales, incluso cuando están conscientes de las inequidades y desigualdades que subyacen en la distribución del trabajo doméstico y de cuidados.

La percepción de conformidad podría también reflejar una internalización de normas y expectativas sociales arraigadas, donde las mujeres han aprendido a valorar su contribución en términos de cuidado como un aspecto esencial de su identidad y roles de género. Sin embargo, este sentimiento no elimina la carga emocional y física adicional que implica esta responsabilidad desproporcionada. En muchos casos, estas dinámicas evidencian la necesidad de transformaciones estructurales y culturales más profundas que promuevan una distribución equitativa del trabajo y el reconocimiento pleno del valor de todas las formas de contribución laboral, tanto en el ámbito doméstico como en el público.

Tal como se menciona en otras investigaciones, como la de Collado (2023), las docentes demostraron una importante sobrecarga laboral (mental, física y psíquica) vinculada a la realización de múltiples tareas acumuladas por la sobreexigencia tanto del trabajo productivo como reproductivo. Las entrevistadas, a pesar de reconocer la carga desigual, podrían sentirse socialmente obligadas a expresar conformidad para alinearse con las expectativas tradicionales. Es crucial resaltar que esta aparente conformidad no debe interpretarse como una aceptación plena o justificación de las desigualdades de género en las responsabilidades domésticas. En lugar de ello, sugiere la complejidad de las dinámicas de género arraigadas en la sociedad y destaca la necesidad de abordar estas cuestiones desde una perspectiva más amplia y crítica.

Un aspecto adicional a considerar es que las trabajadoras con hijos/as destacan que el desempeñarse como docentes les proporciona la capacidad de configurar sus horarios, vacaciones y licencias en función de los menores a cargo, una realidad que perciben como positiva y alentadora. Este hecho se ilustra con la experiencia de una maestra de sección, Lorena, quien menciona que sus hijos/as asisten al colegio en jornada completa, coincidiendo con sus horarios laborales.

*"Mi trabajo, uno de los beneficios que tiene y es de lo que más celebro es que va a la par con los horarios de mis nenes entonces cuando yo empiezo a trabajar ellos van al colegio, o sea están igual de ocupados y cuando yo me desocupo ellos se desocupan. Entonces eso lo amo.*

*Me ha tocado trabajar en otros ámbitos en donde yo sigo trabajando y mis nenes ya salieron y una los extraña. Y el hecho de volver a tu casa se vuelve algo imperioso y una ansiedad descontrolada donde entiendes por qué esta vorágine de volver, porque justamente querés estar en tu casa. Querés ser la persona que los cuide” (Lorena, maestra de sección, 35 años. Agosto 2023, realizada por la autora).*

Ella rescata que además de querer ser ella “quien los cuide”, “celebra” poder coincidir sus horarios laborales. Sobre este punto, diversas investigaciones, como las de Williams (2000), concluyen que uno de los factores que las mujeres tienen más en cuenta cuando eligen un puesto de trabajo es que este sea compatible con las responsabilidades familiares (Becker & Moen (1999); Corrigall & Konrad (2006); GPI Consultores, 2005).

Para el caso de los varones, los factores principales que condicionan su elección profesional son el sueldo (Corrigall & Konrad, 2006; GPI Consultores, 2005) o las oportunidades de promoción (Tolbert & Moen, 1998). (Rodríguez *et al*, 2017, p. 260). Al ser consultadas, las trabajadoras coinciden en esta cuestión y, en varios casos, relatan que dejaron de trabajar para criar a sus hijos/as, incorporándose al sistema años después. En otras palabras, se encuentran casos donde la mujer comienza a trabajar menos horas en su trabajo productivo, flexibilizando sus condiciones de trabajo y posponiendo su promoción profesional cuando decide ser madre, como es el caso de Silvana<sup>2</sup>.

*“Cuando fui mamá lo dejé porque o me dedicaba a ser madre o trabajaba... La mujer comete un error, se quiere realizar profesionalmente pero también se quiere realizar como mujer, se quiere casar, ser madre. Yo vengo de una etapa de “Susanita”<sup>3</sup>, te tenes que casar, ir a comprar la comida, vos esperándola linda” (Silvana, maestra de sección, 55 años. Agosto 2023, realizada por la autora).*

Esta experiencia personal de Silvana refleja cómo algunas mujeres enfrentan decisiones difíciles al equilibrar sus roles como profesionales y madres, y cómo la presión social y las expectativas tradicionales pueden influir en estas elecciones. Este fenómeno destaca la importancia de considerar las complejidades de las experiencias femeninas en el ámbito laboral y familiar. Como dicen Rodríguez Menéndez y Fernández García (2010), este modelo de maternidad está simbólicamente caracterizado por el desarrollo de una relación intensa de afecto entre las madres y sus hijos e hijas.

La presencia visible y permanente de la madre sigue siendo un aspecto central en la construcción de la vida familiar. Aquí lo ilustra claro como una cuestión de decisiones trascendentales: “o ser madre o desarrollarse profesionalmente”, en palabras de Ferguson (2020), mujeres eligiendo entre la maternidad y la carrera.

En otros casos, la maternidad es postergada hasta conseguir cierta estabilidad laboral (como mayor puntaje para poder acceder a cargos largos o lograr la titulación). Esto también se ve reflejado en el corrimiento de la edad de las personas gestantes que deciden convertirse en madres. Según los datos proporcionados por la Dirección General de Estadística y Censos del Ministerio de Hacienda y Finanzas del GCBA (2022), en un análisis de 10 años, se observa que la edad promedio de las madres ha aumentado gradualmente: en 1970 era de 28 años, en 1980 de 28,5, en 1990 de 28,2, en 2010 de 29,8 y en 2020 de 31,9 años. Esto indica una tendencia creciente hacia una maternidad que ocurre en años más avanzados de la vida fértil de las mujeres. En este contexto, es importante destacar que conciliar la maternidad con una carrera laboral, especialmente siendo madre soltera, puede ser aún más desafiante.

De igual forma, en la mayoría de los testimonios, relatan que no ven esto como una carga, como es el caso de Patricia. Ella dejó en claro que pudo hacerlo “satisfactoriamente” cuando su hija dependía de ella por ser menor de edad pero a costa de un mayor cansancio físico y psíquico, resignar tiempo libre, horas de sueño y a su vez, retrasar la toma de un cargo de conducción “hasta que su hija pudiera moverse sola”. “Sin embargo, y a pesar de que en el caso de las mujeres, el trabajo productivo

<sup>2</sup> Para proteger y resguardar las identidades de las trabajadoras, se ha modificado los nombres de forma consensuada a aquellas mujeres que así lo manifestaron.

<sup>3</sup> En Argentina el término “Susanita” surge de la historieta popular Mafalda creada por el humorista gráfico Quino. Este personaje representa a la ama de casa apegada a la figura femenina tradicional que desea casarse y tener hijos.

es una importante fuente de satisfacción personal, ellas también son conscientes de los problemas que tienen para conciliar familia y trabajo” (Rodríguez Menéndez *et al*, 2010, p. 265).

Además, las entrevistadas comentaron como ventaja el poder mandar a sus hijos/as al mismo jardín como una posibilidad de poder combinar los horarios y “estar cerca ante alguna eventualidad”. Por su parte, como señala Faur “es sabido que mediante los jardines de infantes las familias –y en particular, las mujeres– alivian su carga de cuidado y, en consecuencia, el aumento de la demanda al sistema educativo se asocia con el incremento del trabajo femenino” (2017, p. 89). En ese sentido, se observa un elemento extra: el jardín de infantes no es solo un lugar de cuidados para los hijos sino la posibilidad de estar cerca de ellos mientras se está trabajando.

Por otra parte, cuando se preguntó a las docentes a quién llaman en caso de una emergencia o quién se podría ocupar de sus hijos/as, las respuestas fueron: “mi mamá”, “suegra”, “hermana”, “tía”, “amiga”, “abuela”, es decir, todas figuras femeninas. Esto podría ser nombrado como parte de las “cadenas de cuidados”, que la socióloga Arlie Hochschild (2000) define como una serie de vínculos personales entre personas de todo el mundo, basadas en una labor remunerada o no remunerada de asistencia. De esa forma, el “trabajo doméstico y de cuidado sigue siendo actividad femenina, familiar y privada” (Arriagada y Moreno 2011, p. 186).

También quedan plasmadas las lógicas organizacionales de las trabajadoras que no solo se ocupan de su trabajo productivo sino también del reproductivo y fundamentalmente, la organización familiar de menores o familiares a cargo. En relación a esto y en lo que respecta a la repartición de tareas del hogar, se preguntó cómo era la división en el interior de su configuración familiar.

*“En su momento quería que fueran equitativas. Hacemos lo mismo: vos te encargas una semana y yo la otra, pero manejamos distintos tiempos. O sea, él puede estar una semana sin limpiar el baño. Pero yo más de 2 días, no. Entonces me di cuenta que si empezaba a decirle cuando tenía que hacer las cosas era como la pesada de la casa. Y llegué a la conclusión de que la única tarea que iba a hacer aunque yo no le decía era la comida porque hambre tiene todos los días así que (risas). Está buenísimo...” (Pamela, maestra de sección, 42 años. Agosto 2023, realizada por la autora).*

Y a su vez:

*“Porque yo me juntaba con mis compañeras a la mañana a hacer una videollamada para arreglar la actividad, una tenía mellizos de un año y un nene de 3. Entonces hablábamos de la planificación y ella decía “chicas yo estoy con la polenta en este momento les tengo que dar de comer” y la otra gritaba “Benja apagá la tele porque tenés tarea, tenés clase”. Una locura. El padre estaba encerrado en un escritorio haciendo su laburo virtual porque era el sostén de familia. (...) Soy una mina que creo que como lo hago yo no lo hace nadie y eso te juega en contra. Porque después todos empiezan a decir, y si no te gusta como lo hago yo, hacelo vos” (Romina, maestra de sección y celadora, 28 años. Agosto 2023, realizada por la autora).*

Nuevamente, lo que se interpreta aquí es el deseo de que las tareas sean equitativas entre ambas partes y la resolución expeditiva de la mujer con respecto a la limpieza del hogar. Si bien Pamela bromea diciendo que “logró que su marido colabore”, lo que se entiende es una clara sobrecarga. Lo mismo en el otro fragmento, donde se señala la repartición de tareas y la distinción notable con respecto a atender las necesidades en plena jornada laboral mientras que su esposo se encontraba también trabajando en otra habitación. Se entiende que el cuidado “es infravalorado e invisibilizado; es de carácter material (trabajo) e inmaterial (implica un vínculo emotivo, sentimental, afectivo); se da dentro y fuera de la familia; puede ser remunerado y/o no remunerado; y es un trabajo reservado esencialmente a las mujeres” (Gonzálvez, 2013, p. 133).

Como viene siendo analizado, las entrevistas realizadas evidenciaron que el trabajo docente requiere horas por fuera del horario que establece el contrato de trabajo. Estas tareas que son llevadas al ámbito del hogar impactan también en la organización interna de cada grupo familiar. Sobre esto, Patricia comentó que luego de tomar el cargo de conducción se le hizo cada vez más difícil realizar una separación por la demanda permanente. Ella deja en claro que el trabajo docente implica el trato

con un otro, en este caso, la comunidad educativa que involucra no sólo a los actores dentro de la escuela sino también estudiantes y familias.

*“Yo creo que a la familia la afecta, porque quizás mucho tiempo del que le podés dedicar. Llevás a casa el trabajo y, muchas veces, también la problemática. En mi caso, yo creo que mi familia muchas veces es mi sostén y mi escucha. Hay situaciones sociales, o muy fuertes, familiares, alguna situación con algún alumno o algo que, realmente, te impacta y no tenés los recursos para poder resolverlo. No sólo la parte edilicia, sino que también estás trabajando con personas. En mi caso, soy de involucrarme y no es sólo cuidar a la escuela, sino también al personal docente. Pasa que también muchas veces te llaman fuera del horario, para contarte alguna situación familiar y, bueno, en ese sentido, una tiene bastante demanda” (Patricia, directora, 57 años. Agosto 2023, realizada por la autora).*

Lo que se destaca y es puesto en palabras por la entrevistada es la “culpa” que genera no poder hacer “un corte” para poder dedicarse a su familia de la forma en la que ella quisiera. Se podría decir entonces que “la culpa tiene el papel simbólico de reafirmar el compromiso hacia otra persona y la responsabilidad de cuidarle” (Rabasa et al, 2016, p. 150). De la misma manera, una maestra de ejecución, es decir, de sala, nos comentó lo mismo.

*“Hay contextos en los que yo venía de laburar y me iba a la cama, ¿entendés? Como que no podía. A mí la verdad que me genera como mucho... Me gustaría pensarlo más como un trabajo, ¿no? Bajé la cortina y me olvidé. Pero nunca te olvidás. Me afecta un montón todo y por ahí eso sí tiene que ver con el tiempo que le dedico a la tarea, que no lo había pensado. No es un tiempo ya material de estar en la computadora planificando tareas pero la verdad que el tiempo de cabeza, preocupación, mensajes de whatsapp, todo ese tiempo se lo dedico siempre. No se cuando no. Siempre estoy conectada con algo de la escuela” (Betty, maestra de sección, 47 años. Agosto 2023, realizada por la autora).*

De este modo, es posible evidenciar la sobrecarga que enfrentan las trabajadoras al realizar una doble jornada laboral, que se extiende tanto en el ámbito institucional como en el hogar. Por un lado, se observa el impacto de las exigencias laborales en su desarrollo profesional y vida personal, especialmente en lo que respecta a la conciliación entre ambas esferas.

Por otro lado, la carga adicional de realizar tareas de reproducción social, como la limpieza, la preparación de alimentos, y el cuidado de personas menores de edad o adultos mayores, entre otras, refleja una inequidad estructural que afecta de manera desproporcionada a las mujeres. Este fenómeno, lejos de ser una novedad, ha sido una constante histórica, persistiendo a lo largo del tiempo y manteniéndose incluso en el contexto de la pandemia.

Las evidencias documentadas en los fragmentos citados subrayan cómo el trabajo remunerado de las mujeres se ve inevitablemente extendido hacia el ámbito doméstico, constituyendo una condición esencial para el funcionamiento diario de la vida familiar. Este patrón revela no solo una división desigual del trabajo, sino también la invisibilización de las labores reproductivas, que siguen siendo consideradas responsabilidades “naturales” de las mujeres. Frente a esta realidad, es crucial abordar las inequidades de género de manera integral, reconociendo que estas no solo se manifiestan en el espacio laboral, sino que también deben ser cuestionadas y transformadas en el ámbito doméstico.

Esto requiere la implementación de políticas públicas y cambios sociales profundos que promuevan una redistribución equitativa de las tareas domésticas y de cuidado, buscando un modelo que no solo valore, sino que también comparta de manera justa las responsabilidades vinculadas al sostenimiento de la vida cotidiana.

## **6. Algunas conclusiones finales**

El recorrido histórico ha permitido identificar varios aspectos fundamentales que han moldeado la educación inicial en Argentina. En primer lugar, el trabajo en la primera infancia ha sido

concebido históricamente como un proyecto pedagógico, político, histórico y cultural asignado tradicionalmente a las mujeres, quienes han sido vistas como las cuidadoras "naturales" por excelencia. Esta concepción ha reforzado estereotipos que vinculan las condiciones biológicas y las representaciones sociales de lo femenino con roles maternos y de cuidado, perpetuando así la inserción laboral femenina como una extensión de las responsabilidades domésticas.

Además, a pesar de los avances hacia la profesionalización en el sistema educativo, las mujeres han enfrentado persistentes desigualdades salariales en comparación con sus colegas varones. Esta disparidad no solo se reflejaba en los aspectos económicos, sino también en la estructura curricular que históricamente relegaba a las mujeres a materias relacionadas con la economía doméstica, la higiene y otras labores consideradas tradicionalmente femeninas. Aunque los planes de estudio actuales en los profesorados de nivel inicial han evolucionado hacia una mayor homogeneidad y equidad de género, la carrera continúa siendo mayoritariamente elegida por mujeres, reflejando así sus orígenes históricos.

Por otro lado, la inclusión de la educación en la primera infancia dentro del sistema educativo mediante legislaciones y normativas ha sido un avance significativo. Esto ha reconocido la importancia crucial de la educación temprana y ha proporcionado a las familias un espacio vital de cuidado que les permite cumplir con sus responsabilidades laborales.

Es esencial destacar que, a pesar de los avances, el trabajo de enseñanza en el nivel inicial sigue estando fuertemente feminizado y enfrenta desafíos significativos de precarización. Las docentes no solo enfrentan condiciones laborales inestables y salarios bajos, sino que también asumen una carga adicional al realizar jornadas de trabajo extendidas con responsabilidades domésticas no remuneradas. Esta situación contribuye directamente a la actual "crisis de los cuidados", donde muchas mujeres se ven obligadas a posponer oportunidades de ascenso profesional o incluso abandonar sus carreras para priorizar el cuidado de sus hijos/as.

En la actualidad, las mujeres continúan siendo las principales responsables de gran parte del trabajo doméstico-familiar, a pesar de su creciente participación en el ámbito laboral. Esta distribución desigual de las tareas refleja una persistente carga de trabajo que, aunque ha sido visibilizada y discutida, sigue siendo predominantemente asumida por ellas. La noción de "doble presencia" ilustra cómo, en el caso de las docentes, la jornada laboral remunerada no significa una desconexión de sus responsabilidades domésticas, sino que, por el contrario, deben gestionar simultáneamente ambos espacios de manera constante.

Así, mientras las mujeres trabajan en el ámbito educativo, deben estar atentas a las tareas y obligaciones del hogar, lo que genera una superposición de demandas en el tiempo de trabajo. Cuando llegan al final de su jornada laboral remunerada, el tiempo "privado" o "personal" no les permite desconectarse completamente de sus responsabilidades, ya que deben organizar o gestionar las exigencias de su rol profesional. Esta situación crea una doble presión: por un lado, la exigencia de cumplir con las expectativas del espacio laboral, y por otro, la necesidad de atender las demandas que provienen del hogar y la familia.

Esta cuestión de la doble jornada laboral que impacta en las docentes resalta una contradicción clave: mientras las mujeres han incorporado al trabajo remunerado, aún no se ha logrado una redistribución equitativa de las responsabilidades domésticas y familiares. Por lo tanto, ellas no solo enfrentan las tensiones derivadas de la conciliación entre la vida laboral y familiar, sino que también experimentan una carga psicológica y física significativa, que puede tener repercusiones en su salud, bienestar y desarrollo profesional.

En conclusión, las experiencias de las trabajadoras del nivel inicial revelan la intersección compleja entre el trabajo remunerado y no remunerado, subrayando la necesidad urgente de políticas que aborden tanto las desigualdades de género arraigadas en el ámbito laboral como las cargas desproporcionadas de cuidado. Estas dinámicas no solo afectan la vida laboral y familiar de las mujeres, sino que también reflejan profundas inequidades estructurales que requieren una transformación significativa en las políticas públicas y en la percepción social del trabajo de cuidados como una responsabilidad compartida y valorada por la sociedad en su conjunto.

## 7. Bibliografía

Arriagada, I. y Moreno, M. (2011). La constitución de cadenas globales de cuidado y las condiciones laborales de las trabajadoras peruanas en Chile. En C.Stefoni (Ed.), *Mujeres Inmigrantes en Chile: ¿Mano de obra o trabajadora con derechos?* (pp 149-191). Santiago de Chile: Ediciones Universidad Alberto Hurtado.

Arruzza, C. y Bhattacharya, T. (2020) Teoría de la Reproducción Social. Elementos fundamentales para un feminismo marxista. *Archivos de Historia del Movimiento Obrero y la Izquierda*, 16, 37-69.

Badinter, E. (1980). ¿Existe el amor maternal? Historia del amor maternal S. XVII al XX (segunda edición) ediciones.

Becker, P. E. & Moen, P. (1999), Scaling back: dual-earner couple's work-family strategies, *Journal of Marriage and the Family*, 61, 995-1007.

Bonaccorsi, N. (1999). El trabajo femenino en su doble dimensión: doméstico y asalariado.

Bourdieu, P. (1999). Comprender. *La miseria del mundo*, 527-543.

Bosch, L., Menegazzo, L. y Galli, A. (1985). *El jardín de infantes de hoy*. Buenos Aires: Librería del Colegio.

Broström, S. (2006). Care and Education: Towards a New Paradigm in Early Childhood Education. *Child & Youth Care Forum*.

Cardini, A., Guevara, J. L., & Steinberg, C. (2020). Mapa de la educación inicial en Argentina: Puntos de partida de una agenda de equidad para la primera infancia.

Carrasco, C. (2006). La economía feminista: Una apuesta por otra. *Estudios sobre género y economía*, 15, 29.

Cubillos, S., & Monreal, A. (2019). La doble jornada de trabajo y el concepto de doble presencia. *Gaceta de Psiquiatría Universitaria*, 15(1), 17-27.

Crespi, G., & Morgade, G. (1997). Mujeres en la educación. Género y docencia en Argentina (1870-1930). *Miño y Dávila Editores*. Bs As.

Corrigall, E. A. & Konrad, A. M. (2006), The relationship of job attribute preferences to employment, hours of paid work, and family responsibilities: an analysis comparing women and men, *Sex Roles*, 54(1/2), 95-111.

Collado, P. (2023). Sobrecarga laboral, salud y subjetividad. *Estudios Del Trabajo. Revista De La Asociación Argentina De Especialistas En Estudios Del Trabajo (ASET)*, (65). Recuperado a partir de <https://ojs.aset.org.ar/revista/article/view/116>

Cutuli, R. D. (2017). Género y trabajo emocional: los fundamentos de la precariedad en el nivel inicial. Mar del Plata, Provincia de Buenos Aires. *Trabajo y sociedad*, (28), 37-54.

Ferguson, S. (2020). Las visiones del trabajo en la teoría feminista. *Archivos de historia del movimiento obrero y la izquierda*, (16), 17-36.

Fernández Pais, M. (2017). Mujeres, género y jardín de infantes: entre el regazo materno y la sala. *Historia de la educación - anuario*, 18(1), 1-35. Recuperado en 04 de enero de 2023, de [http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S2313-92772017000100007&lng=es&tlng=es](http://www.scielo.org.ar/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S2313-92772017000100007&lng=es&tlng=es)

Fraser, N. (2016). *Las contradicciones del capital y los cuidados*. *New Left Review*, 100, 111-132.

Franco, P. D. (2024). *El carácter feminizado de la educación inicial en CABA: entre la precarización laboral y la influencia del movimiento feminista*. (Tesis para Maestría en Teoría Política y Social). Manuscrito no publicado, Universidad de Buenos Aires, Argentina.

Franco, P. D. (2024). Un estudio sobre la educación infantil en Ciudad de Buenos Aires: entre la feminización y la precarización laboral. jornada laboral, condiciones de trabajo y “¿tiempo de ocio?” *Revista Ecúmene de Ciencias Sociales* , 1(9), 223-241.

Franco, P. D. (2024). Docentes de la Educación en el nivel Inicial: enseñar a través de la multitarea. *Revista Latinoamericana De Calidad Educativa*, 1(2), 16-21. <https://doi.org/10.5281/zenodo.13519048>

García, G. M. (2020). Recursos y herramientas comunicacionales ante los retos de la educación virtual. *Correspondencias & análisis*, (12), 11.

García, R. F. (2010). *Responsabilidad social corporativa*. Editorial Club Universitario.

González Torralbo, H. (2013). La producción científica sobre la familia en Chile: miradas desde la antropología feminista. *La ventana. Revista de estudios de género*, 4(38), 88-119.

Hochschild, A., y Machung, A. (2012). *The second shift: Working families and the revolution at home*. New York: Penguin Group.

James, S., & Dalla Costa, M. (1975). *El poder de la mujer y la subversión de la comunidad*. México: Siglo XX.

Malajovich, A. (2008). La lúdica en el desarrollo de actividades del preescolar. *Buenos Aires, Argentina.:* Editorial Paidós.

Moreno, N., Moncada, S., Llorens, C., & Carrasquer, P. (2010). Doble presencia, trabajo doméstico-familiar y asalariado: espacios sociales y tiempos. *New Solutions*, 20(4), 23-41.

Pikler, E. (1984). *Moverse en libertad*. Madrid: Ediciones Nancea.

Pitluk, L. (2008). Jardín Maternal 3. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico. Puiggros, Adriana y otros. *Historia de la educación en la Argentina*. Buenos Aires, Galerna, 1990-1997. 8 tomos.

Pizzurno, P. A. (1910). *La educación común en Buenos Aires*. Talleres de Publicaciones de la Oficina Meteorológica Argentina.

Rabasa, B., Figueiredo Ferraz, H., Gil Monte, P. R., & Llorca Pellicer, M. (2016). El papel de la culpa en la relación entre el síndrome de quemarse por el trabajo y la inclinación al absentismo de profesores de Enseñanza Secundaria. *Revista de psicodidáctica*.

Recalde, H. (1987). *El primer Congreso Pedagógico*, 2: 1882.

Rodríguez, L. (2021) Maestros y maestras y la cuestión de género: planes de estudio, salarios y feminización (Argentina, 1870-1914). *Descentrada. Revista interdisciplinaria de feminismos y género*, 5 (1) : e130. Disponible en: [https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art\\_revistas/pr.12494/pr.12494.pdf](https://www.memoria.fahce.unlp.edu.ar/art_revistas/pr.12494/pr.12494.pdf)

Rodríguez Villoldo, I., Cabado, G., & Demarco, F. (2017). La construcción de la identidad del nivel Inicial en la Ciudad de Buenos Aires. Informe de Investigación. Un abordaje a partir de la

metodología de historia oral.

Sarlé, P.M. (2000). La educación infantil en la República Argentina: entre la tradición y la vanguardia. Ponencia presentada en la Associação Nacional de Pós-Graduação e Pesquisa em Educação (Anped). 23 Reunión Anual. Universidad de Buenos Aires. Facultad de Filosofía y Letras. Instituto de Investigaciones en Ciencias de la Educación.

Sarmiento, D. F. (2011 [1849]). *Educación Popular*. Buenos Aires: Unipe.

Simon, N. A., Ponce, R. E., & Encabo, A. M. (2017). Apuntes de historia y política del nivel inicial. Editorial de la Universidad Nacional de Luján.

Spakowsky, E. (2017), “La formación de docentes en cuestión”, en *Voces en el Fénix*, 8(66), pp. 136-142.

Tabak, G. I. (2018). La formación del cuerpo en la formación docente de nivel inicial. In *II Encuentro Cuerpo, Educación y Sociedad 12 al 14 de septiembre de 2018 La Plata, Argentina. Teoría, práctica y formación*. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Instituto de Investigaciones en Humanidades y Ciencias Sociales (UNLP-CONICET). Centro Interdisciplinario Cuerpo, Educación y Sociedad.

Tolbert, P. S. & Moen, P. (1998), Men's and women's definitions of “good” jobs. Similarities and differences by age and across time, *Work and Occupations*, 25(2), 168-194.

Valenzuela, M. (2020). *La revista Maestra Jardinera y la formación permanente de los docentes de educación inicial (1996-2020)*. Tesis para Maestría en Educación. Universidad de San Andrés, Argentina.

Varela, P. (2020). La reproducción social en disputa: un debate entre autonomistas y marxistas. *Archivos de Historia del Movimiento Obrero y de la Izquierda*, 16, 71-92.

Violante, R. y Soto, C. (2008). *Pedagogía de la crianza*. Argentina: Paidós.

Violante, R. y Soto, C. (2011). Didáctica de la educación inicial: Los pilares. Buenos Aires: *Foro para la educación inicial. Encuentro regional del sur*.

Wainerman, C. (2005). La vida cotidiana en las nuevas familias, ¿una revolución estancada? Buenos Aires: Lumiere.

Williams, J. C. (2000). *Unbending Gender: Why Family and Work Conflict and What to Do about It*. Oxford University Press.

Yannoulas, S. C. (2007) Acerca de cómo las mujeres llegaron a ser maestras (América Latina, 1870-1930) en *Revista Brasileira de Estudos Pedagógicos*, Vol. 73.

## Documentos e informes

Acto Público en Línea. Listados Docentes del Nivel Inicial (2023). <https://actopublico.bue.edu.ar/comunicados>

Dirección General de Estadística y Censos (Ministerio de Hacienda y Finanzas GCBA). Estadísticas vitales y proyecciones de población (2022). [https://www.estadisticaciudad.gob.ar/si/genero/principal-indicador?indicador=edad\\_prom&cortante={%22año%22:true}](https://www.estadisticaciudad.gob.ar/si/genero/principal-indicador?indicador=edad_prom&cortante={%22año%22:true})

Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. (2022). Informe Anual de Educación 2021. Ciudad de Buenos Aires, Argentina.

Ministerio de Educación de la Ciudad de Buenos Aires. (2022). Estadísticas Educativas Ciudad de Buenos Aires, Argentina.

## **Entrevistas**

Entrevista a Betty, maestra de sección, agosto de 2023.

Entrevista a Lorena, maestra de sección, agosto de 2023.

Entrevista a Pamela, maestra de sección, agosto de 2023.

Entrevista a Patricia, directora de nivel inicial, agosto de 2023.

Entrevista a Romina, maestra de sección, agosto de 2023.

Entrevista a Silvana, maestra de sección, agosto de 2023.