

# SITUACIÓN DEL TRABAJO DOCENTE EN ARGENTINA DURANTE LA PANDEMIA

Luz Albergucci, IIPMV-CTERA

María Dolores Abal Medina, IIPMV-CTERA

Andrea Núñez, IIPMV-CTERA

## *Resumen*

El presente artículo presenta resultados de la investigación “Situación educativa y problemáticas emergentes durante la pandemia en Argentina”, realizada por el Instituto de Investigaciones Pedagógicas “Marina Vilte” (IIPMV) de la CTERA, con foco en las principales transformaciones en las condiciones en las que se desarrolla el trabajo docente. El análisis es producto de una exploración a través de grupos de conversación con 56 docentes de niveles inicial, primario y secundario, realizados en agosto y septiembre de 2022, momento en que se reestablecía mayor presencialidad en las escuelas en todo el país. Adicionalmente se presentan algunos elementos que surgen de la investigación que actualmente está en curso, que tiene como objeto central analizar ciertas modificaciones en el trabajo docente con énfasis en el uso de las tecnologías. Se trata de un análisis en perspectiva de clase trabajadora que observa y analiza el objeto, siendo parte del mismo, rompiendo el requisito de externalidad que se plantea desde los modos tradicionales de hacer ciencia. Desde el cual se pone en evidencia que las tres dimensiones constitutivas del trabajo docente -condiciones del puesto y del proceso de trabajo, organización institucional y política curricular- son integrales y no pueden ser pensadas aisladamente para cualquier proyecto educativo que se diseñe desde la perspectiva de la educación como derecho social.

*Palabras clave: Pandemia – Condiciones de Trabajo – Trabajo Docente*

## *Introducción*

Desde el Instituto de Investigaciones Pedagógicas “Marina Vilte” de la CTERA se vienen impulsando distintos temas de investigación acerca del trabajo docente desde la perspectiva de los y las propias trabajadoras de la educación. En 2020, cuando impactó en nuestro país la pandemia mundial producida por el coronavirus, se sostuvieron muchas de las líneas de investigación para la generación de conocimiento en aquel escenario de excepción. En Argentina, además, esta pandemia se dio en forma simultánea a una catastrófica situación social y económica heredada del gobierno de Mauricio Macri, que había estado a cargo de la presidencia hasta diciembre de 2019.

En este escenario, el gobierno nacional impuso diversas medidas sanitarias para afrontar la situación de emergencia: entre ellas, el 20 de marzo de 2020 se dispuso el “Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio” (ASPO) para todas las personas, medida que tuvo continuidad durante algunos meses, con ajustes y modificaciones, y que fue acompañada también por la suspensión de la presencialidad en las escuelas de todo el país a partir del 16 de marzo de 2020. Esto último implicó que la educación fuera uno de los principales derechos sociales que se vio profundamente condicionado, alterando de forma inédita los procesos y modos de enseñar y de aprender. La suspensión generalizada de asistencia a las escuelas determinó, entre otras cosas, que las y los docentes de nuestro país hayan sostenido el trabajo docente desde sus viviendas, y generalmente, utilizando sus propios recursos. Se produjo en este tiempo una transformación en las condiciones y la organización del trabajo de las y los docentes, generando nuevas exigencias para el conjunto de la docencia. En este marco se inscribe la investigación que la CTERA impulsó durante este período y que aún hoy tiene elementos de continuidad, con el objeto de conocer algunas de las modificaciones que la pandemia introduce en el trabajo docente. Más adelante, nos interesó indagar también aspectos del trabajo docente que sufrieron modificaciones aún habiendo regresado a las aulas con el esquema tradicional de presencialidad y asistencia, y los modos en que las tecnologías se hicieron presentes.

En relación a los aspectos metodológicos de la investigación, el equipo de trabajo estuvo dirigido por CTERA, contó también con la participación de docentes, referentes gremiales e investigadoras/es pertenecientes a los sindicatos de base. Durante los meses agosto y septiembre de 2022, momento en que se reestablecía mayormente la

presencialidad en las escuelas en todo el país, se llevaron adelante grupos de discusión con 56 docentes en actividad en los niveles educativos obligatorios (inicial, primario y secundario), que trabajaban en ese momento en las siguientes provincias: Buenos Aires, CABA, Chaco, Chubut, Córdoba, Corrientes, Entre Ríos, Formosa, Jujuy, La Pampa, La Rioja, Mendoza, Misiones, Neuquén, Rio Negro, Salta, San Juan, San Luis, Santa Fe y Tucumán. En la convocatoria a las conversaciones se indicaba como condición para la participación, la necesidad de haber ejercido la docencia con funciones frente a alumnos durante el año 2020 y el 2021 en escuelas de sector estatal, de educación común y en áreas urbanas. Para el análisis se utilizó complementariamente los resultados obtenidos en la Encuesta Nacional “Salud y Condiciones de trabajo docente en tiempos de emergencia sanitaria Covid-19”, que realizó la CTERA durante el año 2020 a partir de una muestra de más de 15.000 docentes de todos los niveles y modalidades de las veinticuatro jurisdicciones de nuestro país.

Durante este período, reanudamos un esquema de entrevistas grupales con docentes por nivel educativo realizadas durante mayo y junio de 2023, con el objeto de indagar acerca de distintos aspectos del trabajo docente en el aula, en particular observar la existencia de cambios o reconfiguraciones luego de la pandemia en los modos de trabajar, haciendo especial foco en la presencia y uso de la tecnología. Si bien estos registros se encuentran en análisis al momento de la escritura de este artículo, incorporaremos algunas pistas que comenzamos a obtener en relación a los modos en que las tecnologías se introducen en el cotidiano escolar.

### *Principales modificaciones en el trabajo docente durante la pandemia*

Como se analiza con mayor profundidad en la investigación “*Situación educativa y problemáticas emergentes durante la pandemia en Argentina*”, la docencia tuvo una rápida respuesta a las medidas de suspensión de la presencialidad en las aulas, buscando los medios para sostener los vínculos con los y las estudiantes y sus familias, primero, y para diseñar y disponer propuestas de enseñanza remotas, luego.

Durante estos años y para dar respuesta a la emergencia, se produjeron un gran número de normativas en el seno del Consejo Federal de Educación que, si bien impulsaron

distintos conceptos y temas de agenda educativa, no lograron imponer marcos comunes para la docencia argentina. De este modo, el contexto de pandemia hizo tangibles aspectos estructurales de nuestro sistema educativo y su organización federal que necesitan de renovadas reflexiones. La puesta en marcha de la política emanada por el ministerio nacional en cada una de las jurisdicciones tuvo diferentes ritmos y modalidades, desarticulando esfuerzos por un lado y promoviendo tendencias privatizantes, por el otro. Este aspecto le carga mayor complejidad al trabajo docente cotidiano, generado a partir de las marchas y contramarchas, órdenes y contraórdenes, discursos entrecruzados entre la nación y algunas provincias, entre otros.

Entendemos el trabajo como un derecho y una necesidad de las personas, como una actividad fundamental que abarca diversas dimensiones: la dimensión social, en tanto el trabajo depende de nuestra vida familiar, nuestra recreación, la relación con nuestros amigos y la comunidad; la dimensión cultural, ya que el ser humano se realiza como tal y transforma la naturaleza desarrollando sus capacidades a través del trabajo; la dimensión económica, en tanto con el trabajo se producen los bienes y servicios que necesitamos para vivir y desarrollarnos; y aquella dimensión de las características propias (género, edad, diversidad corporal, orígenes, vivencias, culturas, experiencias y expectativas, etc.). Esta perspectiva nos invita a pensar al trabajador y trabajadora desde una concepción abierta, abarcativa y flexible, y reconociendo el carácter colectivo del trabajo, en tanto actividad social, inscripta en un proceso laboral con otros y otras (SUTEBA, 2018). Es en este sentido, en cuanto a la dimensión laboral en su carácter integrador, que asumimos por definición que el trabajo docente es una práctica social y pedagógica y, por tanto, un fenómeno colectivo, aun cuando la realización de las tareas en el campo educativo aparezca y se represente, habitualmente, como individual (González, 2009).

Los procesos de trabajo en educación dependen, en gran medida, de una lógica interna que se construye en cada colectivo de trabajo y en estrecha relación con las particulares condiciones materiales y simbólicas que conforman esa unidad de producción que es la escuela; se trata entonces de una lógica “original”, no fácil de repetir o trasladar literalmente a otras situaciones (González, 2019).

Lo significativo del trabajo docente y su producción, para los colectivos de trabajo, aparece entonces en la incorporación o la reapropiación del saber acumulado

históricamente. De acuerdo con Espinosa y Sadovsky (citadas en González, 2013), se requiere entonces “entender el proceso de producción de conocimiento como colectivo (porque se elabora con y contra lo ya producido; requiere de la interacción con otros en la reflexión crítica de las ideas concebidas por uno mismo y por los demás considerando esas ideas no como errores o desajustes sino como despliegue de posibilidades); e histórico-cultural (ya que sus búsquedas, sus problemas, sus preguntas están permeadas por las creencias, los valores, los saberes, las concepciones en la sociedad en cada momento)” (pp. 4-5).

Asimismo, tomamos el concepto de puesto de trabajo docente (González, 2009) para precisar el análisis del “hacer” de la docencia, en tanto actividad. Este concepto permite articular qué hace el y la trabajadora, cómo lo hace, qué recursos utiliza, la forma específica en que se relaciona con los otros puestos de trabajo y las condiciones que se deben proveer desde la patronal para realizar cada actividad. Es decir, el hacer de la y el docente se ubica en la materialidad de la situación de trabajo concreta, destacándose que este hacer -en tanto actividad- se desarrolla a lo largo de una jornada laboral.

En este sentido, la exploración realizada busca dar cuenta del impacto de la emergencia sanitaria en las condiciones laborales de la docencia, observando de qué maneras se asume el cotidiano desafío de enseñar y, a la par, considerando de qué forma se garantizan los derechos de la docencia argentina. La modificación más evidente, y que trae consigo otras implicancias, ha sido el cambio del “local” de trabajo: las y los trabajadores de la educación debieron sostener su trabajo desde sus hogares durante casi todo el año 2020 y parte del 2021, complejizando la interrelación social, territorial y vincular (entre pares, estudiantes y familias, entorno comunitario, etc.) que se daba cotidianamente en la escuela.

La carga de trabajo - física, mental y psico-afectiva- es considerada una herramienta de primer orden para dar cuenta analíticamente de lo que en la percepción cotidiana de la docencia se nombra genéricamente como “poner el cuerpo”; la responsabilidad, además de aquella responsabilidad laboral y administrativa, al ser una actividad donde se trabaja con otros sujetos, cobra relevancia e implica ser parte del conjunto de docentes de una institución y de un país que asume la formación de las futuras generaciones, en este sentido se aprecia su aspecto social; en tanto que la complejidad está dada por el tipo de decisiones que tiene que tomar el/la docente para la resolución del trabajo asignado, y

por la cantidad de interacciones y variables que tiene que manejar en la actividad cotidiana escolar; y por último, la organización del trabajo refiere a la disposición de tiempos de trabajo y descanso, de espacios disponibles y/o dispuestos para el desarrollo de la actividad y, para esta situación específica de pandemia, la definición de protocolos de trabajo. Estas han sido las principales categorías de análisis que hemos llevado adelante para comprender la situación educativa y las problemáticas alrededor del trabajo docente que emergieron durante la pandemia.

El incremento en la carga de trabajo es una característica claramente visible no sólo en el período de suspensión de la presencialidad, sino también en los períodos de presencialidad alternada. Respecto de esto último, nos referimos a los momentos de implementación de agrupamientos menores a los tradicionales dentro del aula para la constitución de “burbujas” que implicó la existencia de nuevos esquemas institucionales: alternancia de tiempos de presencialidad y no presencialidad, simultaneidad, bimodalidad, entre otros conceptos que se imponen en el discurso político y educativo.

En el primer momento, el incremento en la carga de trabajo se hizo tangible no solo en la cantidad de horas de trabajo diarias, en la dificultad para definir horarios de la jornada laboral, sino también en nuevas exigencias físicas, mentales y emocionales producto de la superposición con el trabajo reproductivo. Además, a la exigencia de más tiempo de trabajo y de superposición con las tareas de cuidado, se le agregó una exigencia sobre el cómo (la manera de enseñar). Se hace necesario mencionar que la sobrecarga laboral no es propia del contexto de la pandemia, sino que en este período se hizo mucho más visible un tiempo de trabajo docente que históricamente no fue (ni es) reconocido ni remunerado: los tiempos de planificación, diseño o elaboración y búsqueda de materiales, correcciones, entre otras tareas que habitualmente están por fuera de la jornada laboral remunerada. De este modo, se puso en evidencia la situación laboral de las y los docentes previa, con altos y persistentes grados de trabajo no visibilizado, que suele estar naturalizado incluso hasta por las y los propios docentes y que resulta en cierta normalización del trabajo extra que se realiza cotidianamente. En las entrevistas realizadas en 2023 se observa que estos tiempos de trabajo siguen estando en su mayoría por fuera de la jornada estipulada laboralmente, y que en la actualidad las tecnologías se utilizan con mayor frecuencia como herramientas para la comunicación,

la planificación y el diseño de actividades, en ocasiones facilitando el trabajo colaborativo entre docentes.

Otro elemento que destacamos ha sido el nivel de exposición dentro del sistema educativo (en la línea jerárquica) y hacia afuera como un aspecto inédito a considerar en el escenario de pandemia, causante de una alta exigencia emocional para las y los docentes, pero también de las/los niñas/os y sus familias. El y la docente, al igual que las y los estudiantes y sus familias, en modalidad remota pusieron a disposición el espacio-tiempo e infraestructura de su vivienda al servicio de la actividad de enseñanza y de aprendizaje, en desmedro de su privacidad e intimidad. Al mismo tiempo se intensificó el control del proceso de trabajo que se ejerce sobre la docencia en relación con aquellas actividades y materiales producidos en el día a día, a fin de rendir cuentas de lo que se estaba haciendo. Asunto que no queda reducido a la pandemia, ya que en la actualidad es reeditado entre quienes portan discursos tendientes a denostar a la docencia y a la escuela pública.

Sumado a lo antedicho, los y las docentes sumaron una exigencia emocional vinculada a la compleja tarea de contener y acompañar a las y los estudiantes y sus familias en momentos difíciles, a veces atravesando situaciones de violencia, exacerbadas durante el aislamiento físico de la pandemia. En los relatos puede observarse la contención y el apoyo de las y los docentes y el lugar que ocuparon como sostén de los vínculos. En los testimonios de docentes es posible observar que, en ocasiones, tanto el estrés como la sobrecarga laboral muestran una asociación directa con el aumento de la complejidad de su trabajo. Por un lado, un estrés producto de la necesidad de dar respuesta a las múltiples demandas de acompañamiento por parte de las familias de sus estudiantes frente a problemáticas económicas, familiares y/o personales que se agravaron durante la pandemia. Y por otro lado, un desgaste asociado a las diversas dificultades encontradas para atender y detectar tempranamente situaciones de vulneración de derechos de niños, niñas y adolescentes que el contacto directo que se produce en las escuelas favorece su observación e intervención. Adicionalmente, durante el año 2023, se ha observado un aumento creciente de dificultades en la convivencia y diversos trastornos emocionales en la población de niños, niñas y jóvenes en las aulas, que requiere un proceso de mayor indagación en el largo plazo, el cual si bien escapa al alcance de esta investigación, ha tenido consecuencias directas en el aumento del

trabajo docente cotidiano en la escuela, y emergió con fuerza en los discursos de las y los entrevistados como una temática imposible de soslayar en el análisis de la organización del trabajo docente. Este “más allá de la labor pedagógica” o respuesta moral (Cornejo et. al, 2021) está vinculado al “ideal social” acerca de la docencia, a la demanda social traducida en lo que se espera de la figura del docente, aspecto que, desde el reconocimiento social de la tarea, estuvo invisibilizado a pesar de haber sido una parte muy presente en el trabajo cotidiano.

Otro aspecto relevante que estuvo presente en todos los relatos ha sido la cuestión de los recursos materiales y los espacios disponibles para afrontar la actividad docente desde las propias viviendas. La escasa disponibilidad de dispositivos tecnológicos por parte de la docencia, al igual que de estudiantes, ha sido la dificultad más presente en los relatos, dejando al descubierto la profunda desigualdad existente, como así también las consecuencias que tuvo esta condición objetiva en la profundización de las desigualdades para el desarrollo de los procesos de enseñanza y de aprendizaje en todo el territorio nacional.

Esta falta de recursos y conectividad que ha dificultado e incluso impedido el sostenimiento de la enseñanza y de los aprendizajes es una problemática vigente en la actualidad a pesar de las políticas impulsadas a partir de 2022 que habían sido suspendidas durante el período de gobierno anterior. Se ha afirmado que uno de los aspectos que durante la pandemia se constituyó en una traba para el uso de los recursos informáticos ha sido la escasa conectividad. En enero del 2022, se anunció desde el Ministerio de Educación de la Nación el programa ConectAR Escuelas, que buscó garantizar el servicio de internet para todas las escuelas estatales del país, un programa que brindó un piso tecnológico (infraestructura de la red local e inalámbrica wifi), enlace de internet (prestación de servicio ISP), y seguimiento y monitoreo a las instituciones. No obstante, las entrevistas realizadas en 2023, con foco en el uso de las tecnologías en los distintos aspectos que conforman la actividad docente, ponen en evidencia la existencia de una conectividad deficitaria y precaria en la mayoría de los casos abarcados, al igual que una diversidad en las políticas jurisdiccionales para garantizar el derecho a la conectividad. Si bien los relatos dan cuenta de avances en relación a la provisión de conectividad y distribución de dispositivos, es posible identificar aún importantes necesidades no satisfechas en este sentido, así como

respecto a la formación docente específica en la materia. Queda expuesto que no es suficiente solo contar con acceso a internet para sostener la continuidad pedagógica, sino que resultaba imprescindible tener además buena conectividad, velocidad, dispositivos tecnológicos adecuados, decisiones pedagógico-didácticas consensuadas con la institución, formación docente y un acompañamiento para la inclusión de la educación digital como elemento transversal al currículum.

La indagación realizada en 2023 da cuenta de un uso más recurrente de la tecnología para distintos aspectos vinculados a la actividad docente: para la comunicación con las familias, con compañeros y compañeras de trabajo, para la planificación, para el desarrollo de actividades burocrático-administrativas (registros, licencias, informes), así como también una presencia, menor pero más recurrente en relación a la pre-pandemia, de la tecnología como herramienta para la enseñanza. No obstante, es posible identificar algunas diferencias al interior de los niveles educativos en torno al uso de la tecnología dentro del aula: mientras que en el nivel inicial se presenta la preocupación sobre “los tiempos de exposición de niños y niñas a las pantallas”, en primaria las dificultades se asocian más a la cantidad de recursos y disponibilidad de los mismos. En cambio, en el nivel secundario, el uso de la tecnología en el aula es más dispar, desigual; siendo fundamentalmente recurrente el uso de celulares. Como aspecto general, es posible identificar una problemática en común: las condiciones institucionales no favorecen el uso de la tecnología como recurso didáctico, al tiempo que la docencia reclama mayor formación docente gratuita y en ejercicio para el “buen uso” de la tecnología como recurso enriquecedor de la enseñanza y de los aprendizajes.

Otra regularidad presente en la actualidad es el uso de la tecnología como instrumento que favorece la comunicación. El uso de los celulares para la comunicación entre docentes, entre docentes y directivos, entre la escuela y las familias, es un activo que en general no se ha perdido con el regreso a la presencialidad. Es preciso remarcar que ello sucede con los propios dispositivos y conectividad de las y los docentes y que, en muchas ocasiones, ha generado conflictos que llevaron a necesitar limitar horarios, modos de circular la comunicación, el formato y tipo de mensajes, etc. Se observa en los relatos que esta modalidad de uso de la tecnología interviene en la profundización de la sobrecarga laboral. Si antes de la pandemia, el trabajo que llegaba a viviendas de las y los docentes era fundamentalmente el de la planificación, la preparación de materiales

didácticos y la corrección y evaluación; hoy a ello se le suma atender demandas de las familias -particularmente en niveles inicial y primario-, estudiantes, otros docentes y/o de las autoridades de las instituciones, que llegan vía los celulares personales. Incluso, con la necesidad de delimitar los tiempos, algunas experiencias relatan la necesidad de implementar dos dispositivos, ambos teléfonos personales, uno destinado únicamente al trabajo escolar. Como dijimos en el presente trabajo la intensificación de las tareas y las actividades docentes no se dio sólo durante la pandemia, sino que se visibiliza e incrementa en esta etapa, adquiriendo nuevas complejidades al mismo tiempo que se fueron incorporando nuevos recursos tecnológicos, con diferente presencia en las distintas zonas y jurisdicciones. Con la vuelta a la presencialidad el trabajo docente se vio atravesado por una sobrecarga importante agudizada por el incremento de las demandas administrativas, comunicacionales y a nivel pedagógico, por la diversidad y discontinuidad de las trayectorias educativas, y por la falta de formación y puestos laborales acordes a las nuevas necesidades organizacionales del trabajo docente.

### *Reflexiones finales*

Como se ha podido describir, se identificaron modificaciones en los puestos y procesos de trabajo docente, algunas de ellas aún presentes con recurrencia. Por su incorporación abrupta, producto de la pandemia, es preciso profundizar los debates y los análisis en torno a ellas para identificar problemáticas vigentes y emergentes; identificar y reconocer nudos problemáticos y formas en que se manifiestan antiguas, nuevas y renovadas tensiones en el campo educativo.

El trabajo produce desgaste cuando se desarrolla de forma aislada y fragmentaria; cuando existen diferencias estructurales en las escuelas -dada la desigualdad socioeconómica- con la consecuente disparidad en la disponibilidad de recursos, condiciones, formación y herramientas digitales para su realización; cuando no está regulado normativamente y cuando implica prácticas que producen lesiones a la salud y bioseguridad de las personas, o vulneran sus derechos laborales conquistados.

Las tres dimensiones constitutivas del trabajo docente -condiciones del puesto y del proceso de trabajo, organización institucional y política curricular- son integrales y no

pueden ser pensadas de manera aislada para cualquier proyecto educativo que se diseñe desde la perspectiva de la educación como derecho social.

El denominador común que observamos durante la pandemia, el esfuerzo de la docencia para afrontar aquel momento inédito y asegurar -en el marco de las condiciones materiales existentes- la continuidad pedagógica, deberá trasladarse a un nuevo denominador común: el establecimiento de políticas educativas sostenidas que garanticen la igualdad de oportunidades para la enseñanza y para el aprendizaje, que le permitan a la escuela abordajes pedagógicos que partan de una genuina consciencia de las necesidades y realidades del presente para ampliar los horizontes de futuro en cada niño, niña y jóvenes.

La presentación de los avances de esta investigación, desde la mirada de la clase trabajadora, pretende aportar herramientas para profundizar la reflexión y el debate acerca de qué docencia y qué escuela construimos en estos tiempos, buscando incidir en la disputa y construcción de políticas públicas que amplíen las condiciones para hacer efectivo el cumplimiento del derecho social a la educación en nuestro país.

### *Referencias bibliográficas*

- Cornejo Chávez, R., Etcheberrigaray Torres, G., Vargas Pérez, S., Assaél Budnik, J., Araya Moreno, R. y Redondo-Rojo, J. (2021). *Actividades emocionales del trabajo docente: un estudio de shadowing en Chile*. Quaderns de Psicologia Vol. 23, N° 1. doi.org
- CTERA (2020). *Informe de la Encuesta Nacional de CTERA: Salud y condiciones de trabajo docente en tiempos de emergencia sanitaria COVID19*. Secretaría de Salud Laboral y Secretaría de Educación de la CTERA. <https://mediateca.ctera.org.ar/items/show/428>
- CTERA (2022). *Situación educativa y problemáticas emergentes durante la pandemia*. Instituto de Investigaciones Pedagógicas Marina Vilte, Secretaría de Educación, CTERA. <https://mediateca.ctera.org.ar/items/show/462>
- Decreto 297 de 2020. [Aislamiento Social, Preventivo y Obligatorio]. 20 de marzo de 2020. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/227042/20200320>

- Duhalde, M. (2021). *La escuela pública y el trabajo docente Tensiones entre el derecho a la educación y la mercantilización educativa*. Revista Argentina de Investigación Educativa. Vol. I, (1), 57-65. [portalrevistas.unipe.edu.ar](http://portalrevistas.unipe.edu.ar)
- González, H. (2013). *La educación desde la perspectiva del trabajo*. X Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires.
- González, H., Spessot, A., Rinaldi, R., Crespo, A. y Escalante, M. (2009). *Reconociendo nuestro trabajo docente. Un diálogo necesario entre teorías y prácticas*. Volumen 1 de la Serie “Formación y trabajo docente”. Ediciones CTERA, Buenos Aires. [mediateca.ctera.org.ar](http://mediateca.ctera.org.ar)
- IEAL, CNTE/Red Estrado (2021). *Trabajo docente en tiempos de pandemia: una mirada regional latinoamericana*. Brasília, DF, Criatus Design e Editora. [mediateca.ctera.org.ar](http://mediateca.ctera.org.ar)
- IEAL (2021). *Situación laboral y educativa de América Latina en el contexto de la pandemia COVID-19: Principales tendencias*. IEAL, CIFRA-CTA T, IIPMV-CTERA, IEC-CONADU. [www.ei-ie.org](http://www.ei-ie.org)
- Resolución 108 de 2020. [Ministerio de Educación de la Nación]. 16 de marzo de 2020. <https://www.boletinoficial.gob.ar/detalleAviso/primera/226752/20200316>
- SUTEBA (2018). *Contenidos conceptuales sobre: Condiciones y Medio Ambiente de Trabajo (CyMAT)* [Documento inédito]. Secretaría de Salud Suteba, Buenos Aires.