Segundo Congreso Nacional de Estudios Interdisciplinares sobre Diversidad y Disidencias Sexuales y de Género. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba, 2026.

La escuela como territorio: ternura, resistencia y escuela posible.

Oviedo, Ana Beatriz.

Cita:

Oviedo, Ana Beatriz (2026). *La escuela como territorio: ternura, resistencia y escuela posible. Segundo Congreso Nacional de Estudios Interdisciplinares sobre Diversidad y Disidencias Sexuales y de Género. Universidad Nacional de Córdoba, Córdoba.*

Dirección estable: https://www.aacademica.org/2congresodiversidad/23

ARK: https://n2t.net/ark:/13683/eqyo/vHO

Esta obra está bajo una licencia de Creative Commons.
Para ver una copia de esta licencia, visite
https://creativecommons.org/licenses/by-nc-nd/4.0/deed.es.

Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto*. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: https://www.aacademica.org*.

CONGRESO NACIONAL DE
ESTUDIOS INTERDISCIPLINARES
SOBRE DIVERSIDAD Y DISIDENCIAS
SEXUALES Y DE GÉNERO

La escuela como territorio: ternura, resistencia y escuela posible.

Autora: Oviedo, Ana Beatriz. Lic. en Educación. Directora (interina) en el Centro Educativo Mariano Fragueiro. Córdoba Capital. Escuela Pública Estatal de nivel primario. - anitaoviedo86@gmail.com.

Eje temático: Eje 2. Educación, infancias, normatividades y desplazamientos.

Resumen:

Este escrito sintetiza múltiples y diversas observaciones, reflexiones y acciones realizadas, recientemente, en el Centro Educativo Mariano Fragueiro, del barrio popular San Vicente de la ciudad de Córdoba Capital. El texto detalla el proceso de reflexión y de acción propositiva, sobre la práctica institucional y educacional de la escuela. Se expone el uso de Las Narrativas Escolares y el pensamiento crítico como una herramienta de trabajo, se describen las acciones realizadas con el propósito de mejorar las prácticas institucionales y mejorar la calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje de las/los estudiantes de la escuela, en términos de Inclusión y de respeto a las Diversidades y a las Infancias, confrontando y contrarrestando las prácticas educativas reproductivistas. La experiencia institucional sintetizada en este trabajo se realizó en el marco de los Acuerdos Escolares de Convivencia (AEC); se trabajó en el “El Rincón de las Antiprincesas”, con el libro “Mujeres Insolentes” de Felipe Pigna. Se recuperaron las conocidas y clásicas viñetas de Mafalda, destacando la centralidad del personaje infantil, femenino y rebelde. Se organizó una “Sala de Reflexión y Participación” para ateneos con estudiantes, docentes y familias. Se potenció la dimensión inclusiva de la escuela pública, que promueve el ejercicio de los derechos educacionales en los sectores populares y el respeto a las infancias y a las diversidades. El texto finaliza, manifestando las expectativas y/o la adhesión a un modelo o proyecto de Educación Pública estatal inclusiva y de calidad.

Abstract:

This paper synthesizes multiple and diverse observations, reflections, and actions recently carried out at Centro Educativo Mariano Fragueiro, located in the popular neighborhood of San Vicente in the city of Córdoba, Argentina. The text describes the process of reflection and purposeful action regarding the school’s institutional and educational practices. It presents the use of School Narratives and critical thinking as working tools and describes the actions undertaken with the aim of improving institutional practices and enhancing the quality

of students' teaching and learning processes, from a perspective of inclusion and respect for diversity and childhood, while confronting and counteracting reproductive educational practices. The institutional experience summarized in this paper was developed within the framework of the School Coexistence Agreements (Acuerdos Escolares de Convivencia, AEC). As part of this work, activities were carried out in "El Rincón de las Antiprincesas" ("The Anti-Princess Corner"), using the book *Mujeres Insolentes* (*Insolent Women*) by Felipe Pigna. The well-known and classic Mafalda comic strips were also revisited, emphasizing the centrality of this female, child, and rebellious character. A "Reflection and Participation Room" was organized to hold discussion and reflection sessions with students, teachers, and families. The inclusive dimension of the public school was strengthened, promoting the exercise of educational rights among popular sectors, as well as respect for childhood and diversity. The paper concludes by expressing expectations for and/or commitment to a model or project of inclusive, high-quality public state education.

Palabras Clave: TERNURA, INFANCIAS, CUIDADO, ESCUELA, EMANCIPACIÓN.

En este trabajo se reseñan distintas acciones realizadas, durante el tercer trimestre del 2025 y el primer trimestre del 2026, en una escuela primaria de un barrio de sectores populares de la ciudad de Córdoba Capital, cuyo propósito fue mejorar las prácticas institucionales y mejorar la calidad de los procesos de enseñanza aprendizaje de las/los estudiantes de la escuela, en términos de Inclusión y de respeto a las Diversidades y a las Infancias.

Se utilizaron Las Narrativas Escolares y el pensamiento crítico, como una herramienta de trabajo, para indagar e interactuar con La Educación Sexual Integral (ESI) y con La Construcción de Las Memorias Colectivas, como saberes y/o áreas de conocimiento prioritario para la reflexión y la concientización, orientados a mejorar la institución en los términos arriba mencionados. Con este propósito, se tuvieron en cuenta las acciones cotidianas y los conceptos e ideas institucionales más usuales sobre las efemérides y sobre la literatura infantil; porque, fueron consideradas las de mayor incidencia y/o condicionantes a la hora de reproducir determinados sentidos y realidades de carácter conservador y/o tradicional, dentro del Centro Educativo Mariano Fragueiro y, extendiendo esta consideración, probablemente, en la mayoría de las instituciones educativas del nivel primario de la provincia de Córdoba. Pero y alternativamente también, se identificaron algunas situaciones emergentes, que presentaban un sentido diferente, incluso, un sentido contrapuesto a las representaciones tradicionales; porque, estos emergentes tenían un sentido compatible con una perspectiva respetuosa de las INFANCIAS, de las DIVERSIDADES y de los DERECHOS, lo cual resulta muy promisorio y alentador.

También es cierto y esperable, que las escuelas comprometidas con la inclusión

educativa potencien los procesos de transformación y cambio, propios a una educación orientada a los Derechos, a las Infancias y a las Diversidades; contrarrestando positivamente, los procesos de reproducción de un modelo educativo ideológicamente tradicional y/o conservador.

Además, y en la actualidad, persisten matrices heteronormativas, adultocéntricas y biologicistas que organizan gran parte de las propuestas escolares, principalmente, en torno a las efemérides, a la literatura infantil y a la enseñanza de la historia. La presencia y continuidad de esta matriz concuerda con un concepto de escuela que transmite ciertos conocimientos, que legitima determinados discursos y que invisibiliza otros conocimientos y/u otros saberes.

Pero y sin perjuicio de lo antes dicho, también debe decirse que las observaciones realizadas en el territorio escolar descubrieron algunos matices particulares que contradicen la lógica reproductivista tradicional. Se perciben tensiones que exceden el currículo prescripto y alcanzan las prácticas cotidianas, las decisiones institucionales y los materiales pedagógicos. Por eso y en este punto, Las Narrativas Escolares, acompañadas desde una perspectiva crítica, pueden y deben contrarrestar el discurso tradicionalista para constituirse en una herramienta política capaz de disputar sentidos y habilitar nuevas formas de representación.

Este escrito sostiene una perspectiva, donde Las Narrativas Escolares, con carácter crítico es una herramienta para la transformación pedagógica. En esta perspectiva, la ESI es una oportunidad para reformular sus contenidos curriculares y reconvertirse en una política pedagógica transversal, pensada científicamente para minimizar las disputas ideológicas y/o sectoriales y propiciar una educación pública, no confesional, con perspectiva en Derechos y que promueva prácticas educativas que reconozcan la diversidad de identidades, la diversidad de experiencias y la diversidad de historias.

También y es esperable, que la tarea docente profundice una dimensión ética y política transformadora, es decir, la construcción cotidiana de una escuela posible. Una escuela que, en clave del transFORMAR@Cba, no se limite a reproducir lo dado, sino que habilite prácticas inclusivas, reconozca a lxs niñxs como sujetxs de derecho y promueva espacios más justos, habitables y humanos.

Se describe una institución educativa como un territorio habitado por cuerpos, por palabras, por silencios y por vínculos. Se ve la escuela, como un territorio donde las prácticas educativas más extendidas y reproductivitas son confrontadas y parcialmente

contrarrestadas con acciones que habilitan procesos de humanización y hacen posible una escuela pública inclusiva, que promueve el ejercicio de los derechos educacionales a los sectores populares, a las infancias y a las diversidades.

Inicialmente, se reflexionó y se revisaron las propias prácticas, en particular, aquellas que acontecen cotidianamente dentro de la escuela. La observación de los referentes y portadores textuales áulicos dirigidos a los alumnos (nunca a las alumnas), la textualización en los pasillos (con carácter informativo, pero y sin excepción, dirigido a los maestros y no a las maestras, que son la mayoría en las escuelas primarias), las glosas de los actos y los discursos que mencionan a “los” abanderados, aunque y en los hechos sean abanderadas también; las comunicaciones institucionales dirigidas “los padres”, las convocatorias a los talleres con la expresión “talleres con los padres” e infinidad de expresiones institucionales más, todas con un marcado carácter sexista, permiten advertir que el lenguaje hegemónico y determinante es inequívocamente sexista (masculino): “los alumnos”, “los estudiantes”, “los maestros”, “los directivos”, “los niños”, “los padres”, como si quienes habitan y participan de la escuela fueran exclusivamente varones.

A partir de esta sencilla constatación, comienza una experiencia pedagógica que primero problematiza aquello que aparece como algo naturalizado, normalizado y que indaga sobre el proceso de invisibilización que establece la nominación masculina de la realidad; toda vez que, se escribe, se habla, se nombra en términos sexistas de masculinidad, de varonil, de hombre y otros.

Otra huella del modelo educativo tradicionalista es el biologismo. En las escuelas persiste una visión biologicista, anclada en una mirada médico-clínica. En el nivel primario persiste la idea de la maternidad como mandato para las niñas y una fuerte romantización de este modelo educacional. En primer y segundo grado, es frecuente ver a las niñas atando los cordones de los niños, asumiendo así tareas de asistencia, y cuidado hacia sus compañeros.

Otro estereotipo de género muy extendido y aceptado es “la prolijidad” como una característica distintiva y destacada en los cuadernos y en las tareas escolares de las estudiantes mujeres. Incluso, puede observarse a algunas niñas del sexto grado ayudando a los varones a copiar lo del pizarrón, a completar actividades o a finalizar las tareas de los varones; dicho de otro modo, las niñas asumiendo responsabilidades que exceden las propias, resolviéndole problemas domésticos a sus compañeros varones, como una extensión del rol asistencial femenino.

En la hora especial de Educación Física, durante los últimos minutos de la clase, la docente propone un momento de juego libre. En reiteradas ocasiones, son los varones quienes proponen y eligen jugar al fútbol, mientras que las niñas quedan, en muchos casos, como espectadoras o participan de manera secundaria. De este modo, aunque la propuesta docente habilita formalmente la elección libre, las dinámicas grupales terminan favoreciendo que el espacio, el tiempo y la actividad sean ocupados predominantemente por los varones. Además, y llama poderosamente la atención, que esta asignación de roles futbolísticos, donde los varones juegan y las mujeres observan, aplauden y/o alientan, no se modifica, independientemente, de que el fútbol femenino haya crecido exponencialmente en la actualidad.

Hay juegos en los que las niñas asumen prácticas de cuidado hacia los varones, reproduciendo simbólicamente roles de maternaje y cuidado afectivo. A esto se suma un discurso sobre la reproducción que refuerza una norma corporal biologicista, sexista y heteronormativa. Estas representaciones, sostenidas desde una perspectiva adultocéntrica, tienden a naturalizar determinados roles de género y a limitar la posibilidad de comprender la sexualidad desde una mirada integral, diversa y basada en derechos.

Por estas razones, es necesario convertir Las Narrativas Escolares en una herramienta pedagógica y política, donde narrar haga posible disputar sentidos. Desde la observación de estas situaciones e interviniendo con la intención de transformar positiva y progresivamente esta realidad; se inicia desde el aula, mediante planificaciones, propuestas y acciones específicas. El “Rincón de las Antiprincesas”, una actividad escolar que socializó la publicación de Felipe Pigna “Mujeres Insolentes”. La actividad propuso a niñas y niños la elección de heroínas de nuestra historia y la problematización de conceptos como patria y matria. Además, se integraron a estas actividades los dibujos de Artes Visuales y se reforzaron con la oralidad frente a la clase, para que lxs niñxs contaran con sus palabras lo que habían descubierto y/o conocido sobre la vida de las mujeres que participaron activa y heroicamente, al igual que los varones. Además, y debe reconocerse, estas propuestas fueron recibidas con mucho entusiasmo, sin los habituales prejuicios, causaron una gran sorpresa y una considerable aceptación.

En concurrencia y desde la gestión institucional, se realizaron acciones de acompañamiento a lxs docentes y de seguimiento pedagógico de las planificaciones. Se problematizaron cuestiones aparentemente simples y cotidianas, a saber: qué sucede cuando decimos “bienvenidos”, ¿quiénes son nombrados y quiénes no? Para algunas docentes estas prácticas no constituían una forma de exclusión. El planteo buscaba tensionar esa mirada y provocar una reflexión más profunda. Pensar, con cierta ingenuidad, que no hay exclusión y que la inclusión de todas y todos está simplemente dada con los

hechos, es manifiestamente insuficiente frente a prácticas, frente a discursos y frente a representaciones que sitúan a las niñas en lugares secundarios y que reproducen la constante invisibilización de las niñas. Se trata; entonces, de preguntarnos qué lugar estamos ofreciendo a nuestras estudiantes niñas, qué posibilidades de participación y protagonismo les estamos garantizando y, fundamentalmente, qué derechos estamos reconociendo y haciendo efectivos en la vida cotidiana escolar, sosteniendo explícitamente que aquello que no se nombra, no existe. Esas acciones se convirtieron en una tarea cotidiana que, progresivamente, logró algunos cambios que fueron visibles con la incorporación de expresiones como “Feliz Día del Maestro y de la Maestra” o el uso más frecuente de la fórmula “todas y todos” y otras expresiones equivalentes.

Los AEC, se convirtieron en una herramienta pertinente y específica para el abordaje institucional de las situaciones de inequidad más evidentes. Asimismo, y para estos fines, los talleres, los ateneos, la “Sala de Reflexión y Participación” fueron los formatos curriculares más usuales, debido a su carácter dinámico, participativo y flexible para el abordaje de problemáticas tan complejas como son algunas desigualdades y algunas exclusiones que merecen ser corregidas, con la mayor premura posible.

Resultaron muy valiosas, pertinentes y efectivas, las conocidas y clásicas viñetas de MAFALDA. Estas viñetas permiten abordar situaciones de la vida cotidiana, cuestionar estereotipos y poner en tensión determinadas representaciones sociales. La lectura de las ocurrencias de Mafalda, resultaron ser un disparador privilegiado y eficaz, entre otros recursos pedagógicos, para promover el diálogo, la reflexión y la construcción colectiva de sentidos.

En la elección de Mafalda se privilegió la figura femenina infantil como la protagonista que cuestiona, que pregunta, que interroga y que desafía lo establecido. Esta elección potenció la resignificación de su figura desde una perspectiva contemporánea. Mafalda representa a una niña que, desde su inocencia infantil, desde su ternura y su rebeldía crítica e implacable, irrumpe en prácticas y discursos naturalizados y normalizadores, que no acepta pasivamente los mandatos impuestos y que los desarticula, habilitando a pensar otras formas posibles de ser niña. Su presencia recupera la potencia de las infancias y reafirma que pueden cuestionar, participar, decidir y transformar las realidades que las atraviesan. En los talleres con las familias, se trabajó sobre los mandatos vinculados a la imagen, el cuerpo y los estereotipos de género.

Lxs actorxs escolares adultxs, deben asumir un compromiso que permita alojar a las infancias desde la ternura. La perspectiva adultocéntrica que, históricamente ha organizado

la vida escolar, ha desconocido a las niñas y a los niños como sujetxs plenos de derecho, con voz y agencia. Existen perspectivas contemporáneas del pensamiento latinoamericano que reivindican lo común, lo vincular y lo situado. En estas orientaciones, la escuela puede configurarse como un espacio donde el cuidado, la escucha y la hospitalidad sean núcleos centrales de una pedagogía crítica y emancipadora.

Como se ha dicho más arriba, es necesario desarticular la idea de que las efemérides son una prerrogativa exclusiva de próceres varones. Por lo tanto, se deben generar interrogantes más profundos, a saber: ¿qué entendemos por patria? ¿Por qué la historia de la educación argentina es inconcebible sin hombres, pero sí, puede concebirse sin mujeres?

El calendario escolar y los nombres de la mayoría de las escuelas de la provincia de Córdoba son una muestra más del predominio de figuras masculinas y la prevalencia de próceres varones; mientras tanto y contrariamente, las mujeres permanecen prácticamente ausentes de estas narrativas: el 2 de abril es el Día del Veterano y de los Caídos en la Guerra de Malvinas; el Día del Trabajador, en mayo; el Día de la bandera por Manuel Belgrano, el paso a la inmortalidad de José de San Martín, el Día del Maestro en homenaje a D. F. Sarmiento. A esto se debe agregar y resulta ocioso citar, los nombres masculinos que llevan la mayoría de C.E. del Nivel Primario y de otros niveles del sistema educativo.

Esta ausencia también se reproduce en los actos escolares, donde predomina la heroicidad varonil y las niñas quedan relegadas a roles secundarios y estereotipados: la dama antigua, la acompañante, la figura decorativa, las que tejieron, o las que bordaron la bandera para el cruce de los andes, etc.

Cuesta encontrar un lugar para imaginar y representar a una heroína, una antiprincesa o una mujer como protagonista de la historia. Las niñas aparecen, muchas veces, como parte de la escenografía de los actos, mientras los varones encarnan a quienes hacen, HABLAN, deciden, luchan y transforman la historia. Estas representaciones contribuyen a reproducir una idea desigual sobre quiénes pueden ocupar el lugar de protagonistas, quienes están habilitados para ocupar los espacios públicos y quiénes quedan destinadas a acompañar.

La historia y el presente se enseñan desde una perspectiva masculina y varonil. Pero y a contrapelo de la marcada y mayoritaria presencia de mujeres, que sostienen cotidianamente el trabajo en las aulas de las escuelas primarias, que durante extensas jornadas ponen el cuerpo, que hacen la escuela día a día; son los hombres, con sus

nombres y apellidos, quienes concentran el prestigio y el reconocimiento social de la labor docente, en desmedro de un inmenso y anónimo ejército de mujeres trabajadoras de la educación. Nada puede resultar más reprochable y urgentemente modificable que esta sencilla y evidente realidad.

Entonces, cómo no hacer algunas preguntas necesarias: ¿Qué historias se legitiman y cuáles se silencian? ¿Qué memorias construye u omite la escuela? ¿Quiénes son reconocidxs como protagonistas y quiénes quedan invisibilizadxs? ¿Qué cuerpos e identidades son habilitadxs como normales y cuáles son disciplinadxs o excluidxs??

Por estas razones, se espera y/o se propone una tarea docente con una triple dimensión, a saber: una dimensión ética que respete las infancias y las diversidades de la escuelas de hoy; una dimensión política que garantice a todxs lxs estudiantes el ejercicio cotidiano de sus derechos educacionales, incluyendo el acceso a experiencias de enseñanza-aprendizaje de calidad y, finalmente, una dimensión emancipadora donde la tarea docente pueda identificar y priorizar los intereses políticos y soberanos de los sectores populares.