

SERIE: APORTES PARA EL DEBATE EDUCATIVO

Sobre 1a Escuela

Conversación con
Micaela Pellegrini
y **Mariana Saint Paul**

Maestras

Unión de
Educadores
de la Provincia
de Córdoba



Secretaría de Educación





Pellegrini, M., Saint Paul, M. y Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC (2026). *Sobre la escuela. Conversación con Micaela Pellegrini y Mariana Saint Paul / Entrevistada por Paulo Martínez Da Ros*. ICIEC-UEPC. Se distribuye bajo una Licencia Creative Commons Atribución-NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.



Junta Ejecutiva Central UEPC

Secretario General: Cristalli, Roberto Orlando
Secretaria General Adjunta: Vidal, Beatriz Elizabeth
Secretaria de Organización: Palacios, María Cecilia
Secretario de Coordinación Gremial: Ricardo, Darío Iván
Secretario Administrativo y de Actas: Sosa, Mario Nicolás Rubén
Secretario de Finanzas: Gonella, Marcelo Luis
Secretario de Prensa y Comunicación: Frontrouth, Oscar Andrés
Secretaria Gremial de Nivel Inicial y Primario: Doldán, Graciela Patricia
Secretario Gremial de Nivel Secundario y Modalidades Educativas: Zalazar, Daniel A.
Secretaria Gremial de Nivel Superior y de la U.P.C.: Chiacchiera, Graciela Mercedes
Secretaria Gremial de Gestión Privada: Chaves, Marcela Beatriz
Secretario de Asuntos Jubilatorios y Prev.: Toledo, Gustavo Miguel
Secretaria de Educación: Nocco, Fabiana Beatriz
Secretario de Cultura: Mazzola, Fabián Leonardo
Secretaria de DD.HH. y Género: Marchetti, Silvia Teresita
Secretario de Formación Político Sindical: Lescano, Juan Miguel
Secretario de Acción Social: Baggini, Daniel
Secretaria de Salud y Medio Amb. de Trabajo: Ferreyra, Blanca Rosa



Serie: Aportes para el debate educativo

Sobre la escuela. Conversación con Micaela Pellegrini y Mariana Saint Paul

Entrevistador: Paulo Martínez Da Ros

Edición: Florencia Lo Curto (Coordinadora del Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC)

Producción editorial: Carolina Cardone y Ana Medero (Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC-UEPC)

Corrección: Natalia Cucinelli

Diseño y diagramación: Zetas Comunicación y Diseño



La serie **Aportes para el debate educativo** es una publicación del Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de Córdoba de la Unión de Educadores de la Provincia de Córdoba. San Jerónimo 558, Córdoba (5000). Tel.: 351 4208940/04. Contacto: conectate@uepc.org.ar



Consideraciones sobre el uso de lenguaje no sexista en la UEPC:

Desde el año 2018, promovemos el uso institucional de lenguaje no sexista, estableciendo como pauta central evitar el masculino genérico en las distintas instancias de comunicación formal involucradas en cada actividad que realizamos. En esta publicación que aquí compartimos respetamos y conservamos los diferentes usos del lenguaje de las personas que realizan las entrevistas y las que son entrevistadas.



Cómo citar este material:

Pellegrini, M., Saint Paul, M. y Área de Articulación y Desarrollo Pedagógico del ICIEC (2026). *Sobre la escuela. Conversación con Micaela Pellegrini y Mariana Saint Paul / Entrevistada por Paulo Martínez Da Ros*. ICIEC-UEPC.

<https://uepc.org.ar/conectate/sobre-la-escuela-conversacion-con-micaela-pellegrini-y-mariana-saint-paul/>

Presentación

De preposiciones y propósitos

Ante, bajo, cabe, con...Cada preposición prefigura relaciones y –en buena medida– esboza un lugar de enunciación. En el marco de las XXIII Jornadas Argentinas de Historia de la Educación realizadas en Córdoba durante 2025, el Instituto de Capacitación e Investigación de los Educadores de la Provincia de Córdoba (ICIEC) de la Secretaría de Educación de UEPC y la Sociedad Argentina de Investigación y Enseñanza en Historia de la Educación (SAIEHE), realizaron un conjunto de entrevistas para conversar sobre la escuela, evitando una mirada “elevada” o “por encima de”, y asumiendo, más bien, la posición de quien acerca la oreja para poder escuchar con mayor atención sus rumores y dolores, palpar sus esperanzas, temores y sueños.

Desde el sindicato y la SAIEHE, hablamos sobre la escuela implicándonos con ella, reconstruyendo su historia, comprometiéndonos con su presente, esbozando su futuro. Las conversaciones con referentes y especialistas que la estudian aspiran a que, al hablar sobre la escuela, se habilite una ronda de pensamiento junto con otras y otros respecto de qué escuelas tenemos y qué escuelas queremos.

En un presente marcado por temporalidades vertiginosas y agobiantes, invocar los debates pedagógicos y aquellos provenientes del campo de la historia resulta mucho más que un ejercicio de restitución de tradiciones y legados; es una práctica que ubica y entiende los diferentes modos del hacer escuela tensionados entre potencias pasadas y futuras. En tiempos donde se han multiplicado las voces que hablan contra las instituciones públicas, los diálogos que comparte esta serie reivindican el lugar de la escuela, los saberes que pone en juego y el papel que desenvuelven docentes y comunidades ante los estertores de la época. Frente al oportunismo de unos incitando al derrumbe, estos diálogos contraponen la convicción de quienes sostenemos que la escuela sigue siendo el mejor lugar para que nuestras infancias y juventudes se formen y aprendan a convivir. Pensar la escuela desde esa certeza es el principal y más firme propósito de estas conversaciones.

En esta nueva entrega, Paulo Martínez Da Ros –integrante del ICIEC-UEPC– conversa con Micaela Pellegrini y Mariana Saint Paul sobre las maestras de ayer y hoy desde una perspectiva histórica y feminista. La conversación posibilita reconocer, por un lado, un conjunto de singularidades generadas en los orígenes del sistema educativo argentino que dieron forma a una matriz de formación docente encarnada en el normalismo. Por otro lado, contribuye a advertir la emergencia de nuevas singularidades y la permanencia de ciertas herencias sobre las cuales es necesario continuar trabajando para hacer de la escuela pública un espacio cada vez más democrático.

Nicolás Arata (Presidente de la SAIEHE)
Gonzalo Gutierrez (Director del ICIEC-UEPC)

Conversación con Micaela Pellegrini y Mariana Saint Paul*

¿Cómo se puede caracterizar a las maestras argentinas de finales del siglo XIX?

Micaela Pellegrini (MP): Para responder la pregunta sobre cómo fueron las maestras en el siglo XIX, primero, es necesario hablar en plural. Porque si bien sabemos que aludimos a un colectivo, no todas las maestras de Argentina tuvieron las mismas características. Podemos pensarlo desde una perspectiva de la interseccionalidad.

En términos colectivos y generales, tenemos que nombrar, en primer lugar, para hacer referencia a nuestras maestras, a las escuelas normales. Aquellas instituciones de formación docente que se crearon a fines del siglo XIX y que tenían como objetivo la formación de un cuerpo de docentes que puedan transmitir la síntesis de la cultura nacional. En un país que estaba conformándose y constituyendo sus bases políticas, sociales, culturales y económicas, se necesitaba –podemos decir– la formación masiva de personas que pudieran transmitir esos ideales.

En esa coyuntura, por varios motivos, aparece la figura de la maestra o la docente como un eslabón fundamental para lograr esta transmisión cultural. Se elige a la mujer por una cuestión netamente de género. El propio Sarmiento escribe en *Educación Popular* que él desea que quienes ocupen este rol sean mujeres por una

Micaela Pellegrini es Profesora y Licenciada en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Rosario (UNR) y Doctora en Ciencias de la Educación por la Universidad de Buenos Aires (UBA). Especialista en historia de la educación con perspectiva de género. En la actualidad, ejerce la docencia universitaria en el Núcleo Histórico Epistemológico de la Carrera de Ciencias de la Educación (UNR). Desde el año 2023, es miembro de la Carrera de Investigador Científico del CONICET, donde se desempeña como asistente con sede en el Instituto de Investigaciones Socio Históricas Regionales (ISHIR). Es integrante de la Sociedad Argentina de Investigación y Enseñanza en Historia de la Educación (SAIEHE).

Mariana Saint Paul es Profesora en Ciencias de la Educación por la Universidad Nacional de Entre Ríos. Docente universitaria, investigadora y feminista en el área de la Pedagogía y la Historia intelectual en la Facultad de Ciencias de la Educación (UNER). En sus investigaciones vincula teorías sobre afectos y emociones, género y educación. Doctoranda en Ciencias de la Educación en la UNC, se encuentra en la etapa de escritura de la tesis titulada: Pedagogía, afectos y género en la revisión de la categoría de cuidado: una lectura en clave feminista, condensando intereses intelectuales y activistas. Es integrante de la Sociedad Argentina de Investigación y Enseñanza en Historia de la Educación (SAIEHE).

Maestras

cuestión de esencialidad. Se suponía que las mujeres, por poseer características biológicas determinadas (tener útero y por ser quienes, a partir de su cuerpo, pueden dar a luz a hijos e hijas), tenían una predisposición natural para la transmisión o la enseñanza. Así se desarrolla lo que se luego se reconoce como un proceso de feminización de la docencia. Sobre este proceso, es importante señalar que, si bien algunas escuelas normales eran mixtas, otras eran de varones, hubo una gran impronta por parte del Estado para darle privilegio –entre comillas– a las mujeres para que sean quienes accedan a dicha formación magisterial a partir, por ejemplo, de un sistema de becas.

Cabe destacar que este discurso de las capacidades naturales para enseñar tuvo importantes rasgos contradictorios ya que, por un lado, se pensaba que las mujeres –por una condición natural– podían enseñar, sin embargo, por otro lado se exigía hacer el magisterio. Las disposiciones naturales entran en tensión con aspectos que se consideran, a su vez, propios de una formación académica.

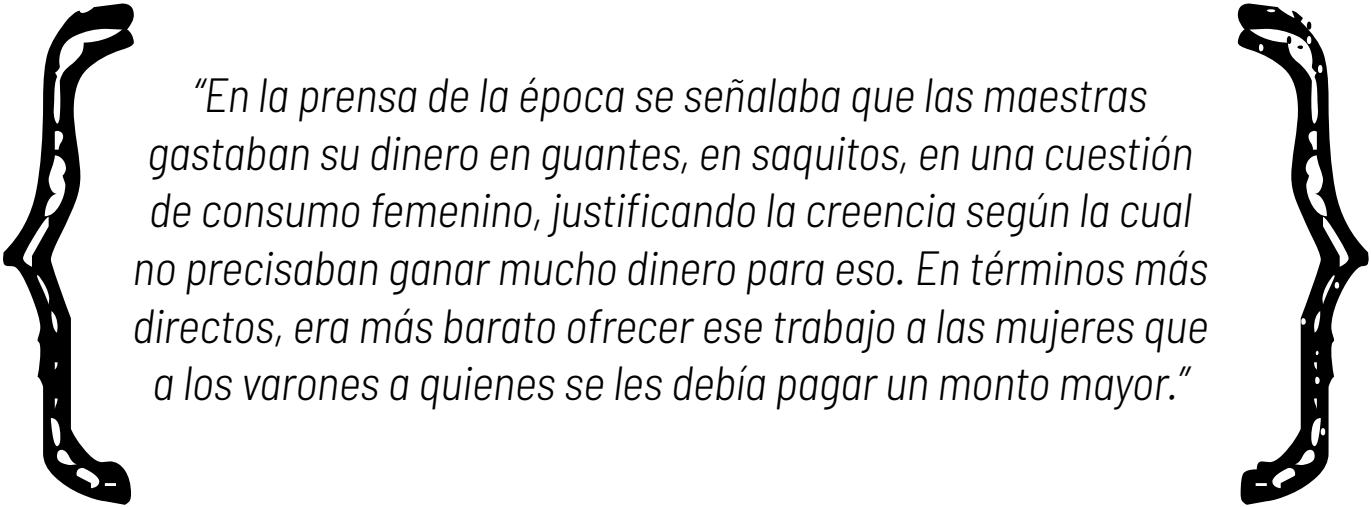
Otra razón que explica por qué son las mujeres las elegidas para ser maestras es la económica o remunerativa. Volvamos al siglo XIX, al formato de las familias capitalistas, la familia como unidad mínima del capitalismo en la que, en la distribución de las tareas, se suponía que las mujeres eran quienes tenían que hacer las tareas domésticas y los varones trabajar fuera de sus casas. Entonces, de pronto, la docencia aparece como un subempleo, como un trabajo realizado por mujeres como segunda opción. El caudal más importante de dinero venía del trabajo que hacían los varones. De hecho, en la prensa de la época se señalaba que las maestras gastaban su dinero en guantes, en saquitos, en una cuestión de consumo femenino, justificando la creencia según la cual no precisaban ganar mucho dinero para eso. En términos más directos, era más barato ofrecer ese trabajo a las mujeres que a los varones a quienes se les debía pagar un monto mayor.

Otro factor que permite reconocer las características de la feminización de la docencia en aquel tiempo refiere al discurso de la vocación misional. El valor de ser maestra no era el remunerativo, sino que se asentaba en una distinción social otorgada por el Estado que la transformaba en su representante ante la

comunidad y la sociedad. Por último, otro concepto importante para pensar a las maestras de aquel entonces es la condición de autoridad. Las escuelas normales, las teorías positivistas en boga y todo el sistema de titulación en aquel momento, brindaban autoridad y respeto frente a la clase. La escuela era la puerta de acceso a la cultura para aquellos alumnos y alumnas, denotando para sus representantes, las maestras, un cierto prestigio.

Mariana Saint Paul (MSP): Me quedo pensando en cómo se teje un imaginario hacia finales del siglo XIX y principios del siglo XX en relación al lugar que ocupan las mujeres. En este sentido, son designadas en su condición de posibles madres, frágiles, dulces y aplicadas. Son estas un conjunto de características que las ubican en una doble posición: privilegiada respecto al conjunto de mujeres que no tenían las mismas posibilidades de cierta autonomía económica y sociabilidad en un ámbito de trabajo, como los espacios escolares, por ejemplo, pero también, paradójicamente, la misma condición de inclusión laboral en la escuela las degrada en relación a los varones que se desempeñaban como maestros, en mejores condiciones, posiciones y salarios.

A partir de esos “imaginarios”, podemos traer esa figura de la maestra hacia la actualidad y pensar cómo se transformará esa posición social, cultural e incluso intelectual y académica a lo largo del siglo XX y, fundamentalmente, en las últimas décadas del siglo XXI. A partir de la figura de la maestra normalista que menciona Micaela, se generalizan una serie de características (estereotipos), que podemos reconocer en la figura de la vocación, muy ligada a la disponibilidad materna, y que se distingue de la maestra de las huelgas, de la deliberación política y de aquella maestra que trae la agenda sexogenérica y feminista en las instituciones escolares. Allí se juega algo interesante en relación a las posiciones que se toman en los espacios públicos: ser maestra también está asociado a ciertas ideas,



“En la prensa de la época se señalaba que las maestras gastaban su dinero en guantes, en saquitos, en una cuestión de consumo femenino, justificando la creencia según la cual no precisaban ganar mucho dinero para eso. En términos más directos, era más barato ofrecer ese trabajo a las mujeres que a los varones a quienes se les debía pagar un monto mayor.”

disposiciones y respuestas afectivas muy aferradas al concepto de cuidado. Entonces, cuando pensamos el ser maestra, las frases más comunes, “la escuela mi segundo hogar” y “la maestra mi segunda mamá”, contienen estas creencias y discursos que consolidaron cierta figura de las maestras en relación a un conjunto de tareas que exceden, ampliamente, lo pedagógico.

¿Cómo son las maestras hoy?

(MP): Podríamos decir que la docencia, por varias cuestiones, sigue siendo una tarea feminizada en la actualidad. En las estadísticas se observa que fundamentalmente son mujeres quienes ocupan cargos docentes, pero a la vez esa cuantificación de mujeres no es la misma en los distintos niveles educativos. En Nivel Inicial, principalmente, encontramos un 90% o más de mujeres; en Nivel Primario también encontramos un 80%, y estos valores un poco se empiezan a flexibilizar en el Nivel Secundario y Superior. Aún así, seguimos siendo mayoritariamente mujeres.

El porqué de este asunto probablemente refiera a una cuestión de asignaciones a roles epistémicos. En la distribución de los saberes y su jerarquización, aquellos vinculados con la cuestión erudita y científica que requieren el uso del raciocinio, se los destina mayoritariamente a los varones. Entonces, ese saber disciplinar se lo asocia a lo masculino. En cambio, las tareas y los saberes vinculados a los quehaceres de la cotidianeidad, de lo doméstico, del cuidado, la contención y el acompañamiento, se los asocia –en esta distribución jerárquica– a las mujeres. En esta dinámica, se entendió que lo disciplinar corresponde a los varones y está más vinculado con los niveles superiores, mientras que la cuestión del saber hacer, del saber educar, de la transmisión, de la didáctica, se la destina a las mujeres. Por eso es tan común ver bastantes varones en el Nivel Superior y no así en niveles iniciales, porque parecería que los varones no pueden acompañar a las primeras infancias en el aprendizaje, como si fuese una cuestión esencial. Es una herencia que nos remite al siglo XIX.

En segundo lugar, reconocemos una cuestión que la podemos analizar desde una perspectiva sociológica, y es referida a lo remunerativo. La docencia siempre se vio como una posibilidad económica para las mujeres, hasta diría que por una cuestión fáctica, cómoda y flexible. Entonces, mamá va a trabajar las cinco horas a la escuela en el mismo horario que los hijos van a cursar su escolaridad. Esto le permite a la mujer poder seguir cumpliendo con sus tareas domésticas cuando vuelve a casa. A la mañana trabaja mientras los chicos están en la escuela y a la tarde sigue cumpliendo su función como madre. Esto también nos recuerda, volviendo al siglo XIX, que la docencia surge como una extensión de la función

materna. En el siglo XXI mucho de esto sigue pasando. Más allá de los avances, de la implementación de la ESI y de las pedagogías feministas, hay construcciones identitarias docentes que todavía están pendientes.

A 20 años de la sanción de la Ley de Educación Sexual Integral, ¿qué debates consideran prioritario sostener en torno a la feminización del trabajo docente?

(MSP): Una de las cuestiones que interesa pensar en torno a la institución escolar es qué hacemos con todo lo que desborda a la escuela y cómo la miramos críticamente desde una perspectiva social, cultural e histórica. Vuelvo a esta idea de las permanencias en los imaginarios culturales y sociales porque hay un conjunto de expresiones que quizás, por no tematizarse de un modo crítico, es decir, poder sostener una revisión, una distinción de determinados elementos de la institución escolar, sedimentan cuestiones que luego se presentan como esenciales o naturales y no en su perspectiva histórico-política.

En ese punto, las identidades constituyen a la escuela actual, han emergido y se han expresado en la escuela. Las juventudes nos han enseñado a quienes estamos y permanecemos en la escuela, que hay algo que se tejió a partir de las demandas de poder ser más libre en un lugar que, efectivamente, ha prometido que el punto de partida es la igualdad, como se ha tematizado tantas veces en el campo pedagógico. Esto hoy parecería presentarse como una deuda que afirma que la escuela no alcanza o no logra esa igualdad. Ante esta deuda aparecen las sexualidades en movimiento, las identidades que disputan la feminización de distintos sujetos y posiciones que se han subalternizado en los procesos de constitución de la escolarización. Considero que la escuela tiene que poder tomar el guante, de alguna manera, y sostener con coraje político, en este contexto más que nunca, las discusiones que los movimientos feministas, los agenciamientos y las teorías feministas vienen desarrollando desde hace rato.

Entonces hay afectos que aparecen como afectos tensionantes en la institución escolar. Michel Foucault¹ afirmaba que las amistades absolutamente intensas no están, de alguna forma, permitidas en las escuelas. Y lo mismo ocurre con las teorías feministas que nos ponen en jaque para pensar qué nos han enseñado, a las maestras, a las docentes, y qué podemos hacer con y contra eso en las escuelas. La erotización, el deseo, el goce son un conjunto de afectos o de respuestas afectivas que, en la institución escolar, históricamente han sido disciplinadas, domesticadas. Cuestionar estos supuestos es parte del desafío de hoy, precisa-

¹ La autora refiere a la entrevista titulada "*Sexo, poder y la política de la identidad*" realizada en junio de 1982 a Michel Foucault, disponible en: [Michel FOUCAULT, una entrevista \(junio de 1982\): Sexo, poder y la política de la identidad - Lobo Suelto!](#)



“La erotización, el deseo, el goce son un conjunto de afectos o de respuestas afectivas que, en la institución escolar, históricamente han sido disciplinadas, domesticadas. Cuestionar estos supuestos es parte del desafío de hoy.”



mente porque la potencia que la escuela como institución pública tiene, al reunir en un espacio común a diversas subjetividades, es el de sostener esas discusiones y esas disputas. Por supuesto que no es una tarea sencilla, porque aprendemos y desaprendemos a partir de las nuevas agendas que irrumpen en la escuela.

Las maestras de hoy no son las maestras del siglo XIX. Las maestras expresan afectos diversos en los espacios áulicos. Las maestras también intentamos que nuestro trabajo sea considerado trabajo docente y no ese conjunto de tareas de sostén de la vida, que son tareas de ayuda y de cuidado, que en muchas ocasiones dominan toda la escena escolar. Eso es una tarea compleja, porque social y discursivamente se exige ese tipo de figuras y ese tipo de posiciones en las instituciones.

Para romper con este conjunto de dicotomías que han estructurado la figura de ser maestra, hay que volver a revisar esas discusiones y traerlas al escenario actual de la escuela.

¿Qué puede hacer la escuela?

(MSP): Hay un precepto que me interesa retomar y que considero es el precepto contra el que hay que ir. Es una idea muy fuerte que, vuelvo a insistir, configura imaginarios. Se trata de un precepto kantiano² que, palabras más, palabras menos, afirma que podemos pensar lo que queramos, pero tenemos que obedecer. Es decir, en un fuero que podríamos nombrar personal, podemos opinar

² La autora refiere al célebre texto del filósofo Immanuel Kant, “¿Qué es la ilustración?” [1784], en donde realiza una distinción respecto al uso público y el uso privado de la razón. Contrariamente a lo que dicta hoy el sentido común, el uso público es, según Kant, el uso libre que un ciudadano realiza en el marco de una comunidad de lectores, por ejemplo, escribiendo una nota de opinión en un medio periodístico. En contrapartida, el uso privado de la razón es aquel que caracteriza al funcionariado de Estado, debiendo limitarse a cumplir las funciones asignadas sin cuestionarlas para garantizar el orden social.

libremente, pero luego, en nuestras funciones públicas, debemos obedecer la autoridad. La escuela se ha afirmado a partir de prácticas que tienen mucho que ver con esa afirmación. Para ir a contrapelo de esas disposiciones que ordenan la práctica escolar a partir de la idea rectora de la obediencia (quizás hoy mucho más sutiles que tiempo atrás), tenemos que revisar cuáles son esas formas de transmisión. Por ejemplo, estereotipos de género fuertemente estigmatizantes en las instituciones escolares, dispositivos de disciplinamiento a través de la enseñanza donde muchas veces se reafirman condicionamientos sexogenéricos. También es necesario abrir la puerta a una agenda que desde hace algunas décadas se impuso en la institución escolar, relacionada con las demandas adolescentes y juveniles en torno a sus sexualidades y a los derechos que permanentemente tenemos que estar reconfirmando.

Es claro que en tiempos de degradación de la tarea docente y de precarización laboral se vuelve difícil que la escuela sea un lugar en el que podamos vivir mejor. La escuela tiene que estar en mejores condiciones. Las maestras tenemos que tener mejores condiciones salariales, formativas y de acceso a la cultura para resignificar y disputar ciertos imaginarios y reconsiderar el lugar que, en el discurso público y en muchas oportunidades, se nos ubica.

(MP): El desafío es, por un lado, rever prácticas actitudinales: me refiero a la distribución de los cuerpos en las aulas y a cierto currículum oculto que aparece en la forma en que nos comunicamos con las distintas identidades. También, por otro lado, respecto a los contenidos curriculares, precisamos deconstruir ese currículum androcéntrico que tenemos incorporado. Implementar, después de 20 años, la ESI. Conocerla, saber cuáles son sus preceptos más importantes. La ESI lo que tiene como propósito es mejorar la vida de las personas, que se puedan expresar nuestras identidades sin ningún tipo de censura, vincularnos con otras y otros de manera amorosa, respetable.

(MSP): Por ejemplo, los afectos. Hay afectos que, entre comillas, podemos nombrar como “no positivos” y que también la ESI nos permite, de alguna manera, identificar para ser más libres, ya que no siempre son de reciprocidad en el amor, ni se asientan en el cuidado como principio. Esos afectos “no positivos” se expresan en las escuelas y nos generan contradicciones en el trabajo de enseñar y tenemos que poder hacerlos visibles, porque nos ayudan a ser más libres en las instituciones y a generar prácticas emancipatorias con quienes compartimos ese espacio público. Justamente, la clave es mayor presencia y cuidado del Estado hacia las instituciones y hacia los actores que ejercen en las instituciones, y una implementación de la ESI siguiendo con los preceptos que la ley establece.

Por último, me interesa subrayar que esta idea de presencia estatal, en términos irónicos por supuesto, en estos últimos dos años –que parecen décadas– se

caracterizó por la no presencia, lo cual es muy fuerte en las escuelas. Son formas específicas de estar presente en lo público destruyendo esos espacios de educabilidad, esos espacios de politicidad y esos espacios de lucha, que se constituyen como redes y se tejen también desde abajo en las instituciones. Frente a esta situación se generó la necesidad de construir una permanente confirmación de nuestros derechos, de nuestras conquistas más sentidas y más luchadas. En este sentido, por supuesto que la ESI ya es mucho más que una palabra, la ESI es una categoría que va más allá de la Educación Sexual Integral y de la propia ley. Hemos hecho y pensado con la ESI, como concepto, muchas cuestiones. Entonces, no va a ser fácil que se transforme esta condición. Si se nos presentan obstáculos, será contra ellos que tendremos que discutir.



Maestras

Otras publicaciones de
ICIEC-UEPC para consultar
y descargar en nuestro sitio

www.uepc.org.ar/conectate



Accedé
a todas las
cartillas acá:



Secretaría
de Educación

