



En una escuela primaria de la zona norte de la ciudad de Córdoba, las cocineras del PAICor², Rosana y Patricia, además de servir los platos de comida, les enseñan a las chicas y los chicos algunos hábitos de comensalidad y de alimentación saludable. A principios de año, junto a la directora, observaban dificultades y problemas de convivencia a la hora de comer. Su preocupación para que ese momento fuera experimentado de manera placentera las llevó a implementar esta propuesta.

En una escuela secundaria de la zona este de la ciudad capitalina, el quiosco es atendido por Alicia, que es camarera del PAICor junto a la profesora de Educación Física, con quienes las y los estudiantes tienen una relación fluida. Ellas les preguntan sobre sus preferencias alimentarias y, junto a los alimentos saludables, tratan de disponer de aquellas golosinas solicitadas.

Estas escenas no están contenidas en ningún reglamento docente o normativa provincial. La realidad siempre desborda la prescripción, aunque, a veces, esta genere las condiciones para que ese desborde se produzca. En torno a estas escenas y a estos actores escolares, nos interesa sostener la pregunta relativa al porqué de su ocurrencia.

Desde algunas perspectivas más normativas y técnicas, se podría poner reparo respecto a que algunos actores no “hacen lo que tienen que hacer” o realizan actividades que no son de su incumbencia. Efectivamente, estas escenas podrían no producirse: la directora podría no abrir la puerta de la escuela, las camareras del PAICor podrían solo servir la comida, Verónica no acompañar a un estudiante al dispensario o Luis realizar solo las tareas exigidas por la empresa de la que es empleado. Sin embargo, apostamos por una mirada que no busca registrar la distancia o cercanía entre prescripción y realidad, entre la regulación y su aplicación, sino, por el contrario, una que logre registrar a los sujetos y, con ellos y a través de ellos, la invención, la productividad del deseo, las apuestas, enlaces y afectos personales o su contrario, la apatía, la indiferencia, la huida, en el seno de las relaciones que estos mantienen con la institución y con su tarea.

¿De qué está hecho el trabajo institucional de educar en nuestras escuelas? ¿Cómo se produce, cuándo y quiénes lo hacen? ¿Con qué acciones, gestos y posicionamientos se va armando el encadenado cotidiano que permite que las escuelas funcionen? ¿Cuántas visibilizaciones e invisibilizaciones de

Nos interesa reconocer la dimensión productiva, artesanal y de invención que mujeres y hombres, en las escuelas, gestan y configuran en el marco de una determinada organización de tareas y funciones y al calor de las distintas cotidaneidades escolares.



actores, esfuerzos, apuestas por lo colectivo, lo público, la educación y las infancias se configuran en esa producción? ¿Cómo se relacionan los sujetos con su tarea? Hacernos estas preguntas en nuestros recorridos investigativos, extensionistas y profesionales en escuelas primarias y secundarias de gestión estatal de la provincia de Córdoba nos permitió conocer y registrar estas y muchas otras escenas y sujetos que sostienen el trabajo de enseñar. Y si bien son pequeños y breves relatos de una cotidaneidad hecha de un trabajo escolar que se arma y encadena a través de acciones, decisiones, miradas, gestos, que producen lo educativo, nos sorprendería su ocurrencia y reiteración.

Algunos conceptos para entendernos...

Partimos de concebir el trabajo institucional de educar desde los aportes de Nicastro (2017), quien inicialmente conceptualiza la noción de trabajo como la “actividad que hombres y mujeres desplegamos siempre y más allá de lo que está prescripto, para hacer frente a la realidad” (p. 61). Resulta interesante el planteo de la autora por cuanto invita a abordar el trabajo institucional desde un pensamiento situado en el “entre”, es decir, en esa brecha irreductible entre las prescripciones y regulaciones particulares de cada trabajo o tarea y la realidad a la cual se dirigen. En esta línea, trabajar no implica aplicar lo prescripto tal como es ni tampoco supone una absoluta desregulación. Por el contrario, nos interesa reconocer la dimensión productiva, artesanal y de invención que mujeres y hombres, en las escuelas, gestan y configuran en el marco de una determinada organización de tareas y funciones y al calor de las distintas cotidaneidades escolares.

¿Quiénes son los sujetos en las escuelas? ¿A quiénes se nombra con ese genérico “sujeto” como les solemos nombrar desde la perspectiva del Análisis Institucional por sobre la de “actor” o “agente”? Más allá de las perspectivas a las que adscriben cada uno de estos términos, lo cierto es que todos nombran a un genérico universal que subsume y, a veces, puede invisibilizar aquello que hacen y sostienen las “Verónicas”, las camareras del PAICor, los “Juanes”, las directoras que abren puertas del sistema educativo. Sabemos que no hay prescripción que “aguante” en su carácter de herramienta de regulación para el conjunto o universo a quien se dirige. No puede haber situacionalidad, contextualidad o singularidad en estos asuntos. Y sin embargo, tener en cuenta a cada una o uno permite producir un conocimiento real de una cotidaneidad que, en algunas oportunidades, se suele perder de vista en la toma de decisiones.

¿Y si amplificamos la mirada?

¿Y si, en lugar de registrar solo indicadores de rendimiento estandarizados, cambiáramos nuestros registros de percepción para mirar este tipo de escenas? ¿Y si hiciéramos un nuevo listado que inaugure otras formas de registro sobre lo que se hace y produce en las escuelas para garantizar derechos educativos? Un registro más políglota y no tan uniforme, al decir de Teresa Punta (2013).

Volvamos a las escenas iniciales. Luis, Elena, la docente en tareas pasivas, la preceptora, las camareras de PAICor. Se trata de personas ocupando algunos de los roles prescriptos en la descripción de las posiciones reglamentariamente establecidas. Y sin embargo, esas escenas nos hablan de compromisos subjetivos con la tarea, de identificaciones y procesos simbólicos que van tallando una cualidad y densidad distintiva a la relación sujeto y trabajo y en la que la dimensión del salario es solo uno de sus ingredientes.

Las políticas y las regulaciones establecen puestos de trabajo, definen funciones, crean nuevas posiciones y funciones, las eliminan o metamorfosean de manera precaria. En los territorios de los establecimientos singulares, eso que definen y prescriben las políticas se amplifica, se densifica, muestra relieves poco reconocidos y no evidentes acerca de lo que supone producir cotidianamente el trabajo social e institucional de educar en las actuales coordenadas epocales. Así, encontramos directoras que siguen abriendo puertas, conversando con quienes se acercan y generando aperturas en contextos donde la escuela parece instituirse en el último reducto de lo colectivo; preceptores que materializan la dimensión pedagógica de su rol en acompañamientos y miradas atentas aun cuando las tareas administrativo-burocráticas son cada vez más abultadas; camareras y personal de limpieza que poseen saberes de la vida escolar y conocimientos sobre el alumnado y su entorno (ya que residen en las cercanías de la escuela), lo que les permite contemplar sus necesidades, a contracorriente de lógicas empresariales que promueven la desregulación de pertenencia institucional. Es así que el derecho a la educación se concretiza no solo por lo que prescriben las normas y las políticas educativas, sino porque los actores resignifican su tarea y la amplían contextualmente.

¿Y si, en lugar de registrar los méritos de ciertos posicionamientos leídos en clave individual, nos centramos en reconocer los “méritos” colectivos que las escuelas son capaces de producir? Las escenas relacionadas no pueden ser comprendidas si no las inscribimos en condiciones institucionales, organizativas y en proyectos educativos colectivos que sus propios actores sostienen y defienden en cada jornada diaria. Se trata de mujeres y hombres haciendo frente a la realidad en el seno de una trama institucional que colectiviza (Nicastro, 2017) el trabajo educativo. Volvamos a la pregunta inicial sobre la ocurrencia de las escenas: ¿podrían haber sucedido si Juan y las camareras del PAICor hubieran sido rotado y rotadas de manera permanente en distintas escuelas, si la di-