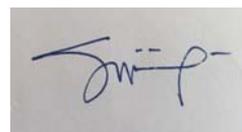


La Plata, marzo de 2020

Honorable Consejo Directivo  
Facultad de Odontología  
Universidad Nacional de La Plata

Por la presente, me dirijo a ustedes y por su intermedio al Comité de Grado Académico de la Especialización en Gestión de la Educación Superior (EGES) al efecto de presentar mi Trabajo Final Integrador (TFI) titulado **“Reorganización, jerarquización y optimización de las tareas de preceptoría”** cuya dirección ejerce la Especialista Cintia Andrea Gasco<sup>1</sup> DNI 17815987. Adjunto la versión impresa completa.

Dominique Suffern Quirno  
DNI 22005789  
(221) 15 5410102  
E mail: dsuffernquirno@yahoo.com.ar



Prof. Dominique Suffern Quirno

---

<sup>1</sup> Profesora y Licenciada en Geografía (UNLP), especialista en Ciencias Sociales con orientación en Currículum y Prácticas Escolares (FLCSO). Actualmente se desempeña como Secretaria Académica del CNRH UNLP y Jefa de Sección de Geografía del Liceo Víctor Mercante UNLP. Posee una antigüedad docente de 34 años, de los cuales 7 se desempeñó como preceptora del Liceo Víctor Mercante dependiente de la UNLP



**UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA**

**ESPECIALIZACIÓN EN GESTIÓN DE LA EDUCACIÓN SUPERIOR**

**TRABAJO INTEGRADOR FINAL:**

**“REORGANIZACIÓN, JERARQUIZACIÓN Y OPTIMIZACIÓN DE LAS TAREAS  
DE PRECEPTORÍA”**

Prof. Dominique Suffern Quirno

E-mail: dsuffernquirno@yahoo.com.ar

Directora: Esp. Cintia Andrea Gasco<sup>2</sup> DNI 17815987

Fecha: abril de 2020

---

<sup>2</sup> Profesora y Licenciada en Geografía (UNLP), especialista en Ciencias Sociales con orientación en Currículum y prácticas escolares (FLCSO). Actualmente se desempeña como Secretaria Académica del CNRH UNLP y Jefa de Sección de geografía del Liceo Víctor Mercante UNLP. Posee una antigüedad docente de 34 años, de los cuales 7 se desempeñó como preceptora del Liceo Víctor Mercante UNLP

## Resumen

El presente trabajo parte de la elaboración del diagnóstico de la preceptoría del Colegio Nacional Rafael Hernández dependiente de Universidad Nacional de La Plata. A partir de la observación del cotidiano, pudimos identificar como principal dificultad una división en el cuerpo de preceptores pertenecientes a la planta docente. Esta división se hace palpable, especialmente, al momento de la gestión de los conflictos. Por un lado, encontramos preceptores que cuentan con herramientas para la resolución de las situaciones que se le presentan y se despliegan ante ellas con considerable autonomía y creatividad. Por otro lado, encontramos preceptores que ante los conflictos carecen de estas herramientas, siendo la derivación a otras instancias la única salida posible. Observando las trayectorias de los preceptores entendemos que esa situación tiene una gran correlación con sus trayectos formativos.

En consecuencia, encontramos preceptores con formación pedagógica y por otro, preceptores que carecen de ella. Esta situación se explica por la propia historia del cargo de preceptor/a y por la vigente reglamentación de ingreso al cargo que no contempla la formación pedagógica del postulante como requisito imprescindible para el desempeño de la función. De esta forma, la normativa por la que se constituye el cuerpo de preceptores es impermeable a las problemáticas de la escuela actual. En otras palabras, la carencia de formación docente es un límite para el desarrollo de los preceptores marcando una clara diferencia al interior de la preceptoría para con quienes tienen formación pedagógica.

Considerando el diagnóstico de caso, las transformaciones en el sistema educativo, las problemáticas actuales de los estudiantes y el devenir del rol del preceptor elaboramos un proyecto de intervención a los efectos de subsanar esta situación.

## Índice

Introducción.....	
5	
Problema .....	10

Objetivos .....	12
Metodología.....	
13	
Marco teórico .....	14
El rol del preceptor a lo largo de la historia .....	14
El rol del preceptor en la actualidad .....	18
El oficio del preceptor .....	
22	
Las escuelas secundarias del pregrado en los planes estratégicos de las universidades nacionales .....	
26	
El/la preceptor/a en las escuelas secundarias de pregrado de las universidades nacionales: pasado, presente y sincretismo del rol .....	28
Los jóvenes en la escuela secundaria actual: tensiones y conflictos conflictos como desafíos de actuación de los adultos .....	
30	
Diagnóstico del caso .....	32
Propuesta para la reorganización jerarquización y optimización de las tareas de la preceptoría .....	42
Experiencias previas .....	42
Propuesta .....	49
Conclusión .....	56
Anexo .....	58
Bibliografía .....	60
Fuentes .....	61

## 1. Introducción

El ámbito que tomamos como caso de estudio es la preceptoría del Colegio Nacional Rafael Hernández (de aquí en más CNRH). El CNRH es uno de los cuatro colegios secundarios dependientes de la Universidad Nacional de La Plata. La relación que se establece entre el Colegio y los estudiantes queda enmarcada por la Ley de educación Superior Nacional n°26.206. Esta establece como un derecho y una obligación de los estudiantes completar los estudios secundarios. Por tanto, la obligatoriedad en la educación secundaria rige también para este colegio, sin embargo, la misma legislación sitúa a la educación de pregrado en un marco legal diferente de la educación superior.

Los colegios que dependen de la Universidad son considerados de pregrado y se encuentran incluidos dentro de las líneas de acción de Proyecto institucional de la Universidad Nacional de La Plata. Así se refiere el Dr. Tauber en Pensar la universidad, proyecto institucional de la Universidad de La Plata (2018):

La enseñanza de pregrado en la UNLP es de una reconocida calidad y se imparte en 5 colegios experimentales, innovadores y de referencia para todo el sistema educativo (...) Si bien el número de vacantes para ingresar a los colegios secundarios es el mismo todos los años, las matrículas totales muestran un crecimiento, lo que estaría indicando mayor retención con un aumento global de la matrícula en un 2%. Esta variación en el índice de retención obedece al impacto que han tenido los Programas de Fortalecimiento de Trayectorias Académicas los que partiendo del reconocimiento de los estudiantes como sujetos de derecho, garantizan el acceso, la continuidad escolar y el egreso así como las condiciones pedagógicas, materiales y vinculares que hacen a la trayectoria por la escuela. La inclusión con calidad implica atender a la diversidad que genera el ingreso por sorteo a través de políticas

educativas que atiendan las múltiples y específicas estrategias de permanencia y egreso.

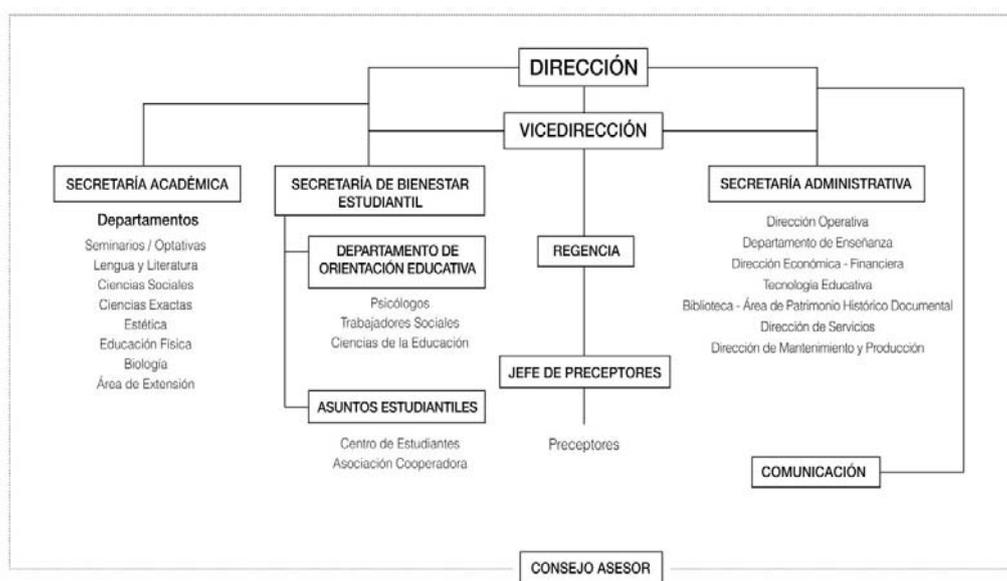
En este extracto se puede observar que uno de los objetivos de la Universidad, en lo que refiere al pregrado, apunta a la retención de la matrícula partiendo del reconocimiento de los estudiantes como sujetos plenos de derecho, atendiendo a sus necesidades y el carácter heterogéneo de la población que ingresa por sorteo. Esta retención se logra a través de los programas de fortalecimiento de trayectorias académicas implementadas.

El carácter experimental del CNRH es atendido desde su fundación. El mismo se hace visible en su diseño curricular, donde entiende a la escuela secundaria y al conocimiento con un rol fundamental en la formación de futuros ciudadanos capaces de comprender y transformar el entorno social y cultural en el que habitan. El CNRH se consolida como un colegio de vanguardia pedagógica, humanista, democrático, inclusivo, convocante, inteligente, permeable a la situación socio-educativa, donde el derecho a aprender se brinda en igualdad de oportunidades y posibilidades.

Por tanto, el Colegio, como institución excede la dimensión académica. La dimensión académica es el escenario donde se imprimen y conviven problemáticas individuales y sociales de los y las jóvenes a lo largo de su trayectoria escolar. Las características del propio sistema educativo que fragmenta el tiempo dentro de la institución en función de las asignaturas, muchas veces solo permite abordar de forma también fragmentada el desempeño de los estudiantes. Es en este escenario en el cual el preceptor se convierte, muchas veces, en el único actor capaz de visualizar y visibilizar cuestiones que abordan la integralidad de los alumnos.

El caso que presentamos se desarrolla en la preceptoría del CNRH, el cual se encuentra a cargo de un Jefe de preceptores quien depende de la regencia y a su vez este, de la Vicedirección y Dirección en línea ascendente. Para clarificar la situación se incluye el organigrama del Colegio

## ORGANIGRAMA



El colegio posee seis niveles de formación divididos en tres turnos. Cada turno cuenta con 900 alumnos divididos en 30 divisiones. Y cada curso cuenta con 30 alumnos con un preceptor a su cargo. El turno vespertino está conformado por dos divisiones. Esta situación totaliza 1860 alumnos y 58 preceptores.

Las funciones u obligaciones del subregente o jefe de preceptores (se utilizan ambas denominaciones ya que las mismas se encuentran presentes en la normativa vigente) y de los preceptores se encuentran en el artículo 92 y 98 del Reglamento General de los Establecimientos de Pregrado de la UNLP. Entre las tareas más relevantes asignadas al jefe de preceptores, se encuentra la de supervisar la tarea de los preceptores, evaluar el desempeño docente, intervenir en los conflictos de convivencia escolar y viabilizar

acciones para el cumplimiento de las obligaciones de los alumnos. Asimismo, dentro de las funciones descritas para los preceptores figuran el acompañamiento pedagógico/administrativo de los estudiantes articulando estrategias tendientes a facilitar, orientar y propiciar el adecuado desenvolvimiento de los mismos en la trayectoria escolar, la intervención en situaciones conflictivas, problemáticas de orden convivencial/curricular, elevando la información a sus superiores, colaborar con la realización de las propuestas institucionales, articular las intervenciones pedagógicas con el PEI, ser responsable de los alumnos en los recreos y en las horas libres, registrar la asistencia de los alumnos, entre otras.

El estrecho y cotidiano contacto con alumnos hacen al preceptor/a una de las figuras claves en el entramado institucional. Es un adulto capaz de detectar problemáticas personales y grupales de los estudiantes, dar respuestas acordes y/o articular con otros actores de la comunidad educativa en pos de brindar soluciones. La importancia del rol del preceptor descansa en la capacidad de ver a contramano del currículo. Donde el currículo fragmenta la interacción con el estudiante en hora de clases, el preceptor tiene la capacidad de integrar. Una visión integral del alumno hace posible poner en perspectiva las situaciones problemáticas, así como detectar a tiempo cuestiones aún emergentes.

Sin embargo este rol fundamental se ve limitado cuando el preceptor no cuenta con las herramientas pedagógicas para hacer frente a la coyuntura. La impotencia ante situaciones problemáticas pueden desencadenar en sentimientos de angustia y desamparo. La situación escala en su conflictividad cuando, el preceptor al no poder dar respuesta, deriva, constantemente, los casos a otros actores u organismos dentro de la institución contribuyendo a la conformación de un cuello de botella que sólo redundará en la demora y desprotección del estudiante.

## 2. Problema:

Las preceptorías del CNRH cuentan con recursos humanos con formación heterogénea: bachilleres, estudiantes y profesionales provenientes de distintas disciplinas. Sin embargo, este cuerpo de preceptores (cabe aclarar aquellos considerados regulares) es evaluado cada cuatro años mediante una propuesta pedagógica, al igual que el resto de los profesores y ayudantes departamentales regulares con título de grado expedido por Universidades Nacionales. De otro modo, la evaluación es uniforme cuando las formaciones son dispares.

La heterogeneidad actual en el cuerpo de preceptores, se explica por los requisitos para el ingreso. De acuerdo al estatuto de la UNLP, el ingreso está sujeto a concurso de títulos, antecedentes y oposición, al igual que el resto de los docentes. Sin embargo, a diferencia de los docentes, para acceder a dicho cargo solo se requiere título secundario. Es decir, no son requisitos para acceder al cargo trayectos pedagógicos. En consecuencia, la situación de los preceptores del CNRH contrasta con la de sus pares en escuelas de la Provincia de Buenos Aires, quienes sí deben contar con formación pedagógica.

La disparidad en las formaciones no solo es un problema en las evaluaciones sino que también es, muchas veces, un condicionamiento a la hora de dar respuesta a los problemas cotidianos de los estudiantes. El salto cualitativo entre los preceptores con formación pedagógica de aquellos que carecen de ella se hace palpable en el día a día de la preceptoría. Es ante esta situación que se plantea la imperiosa necesidad de formular un trayecto pedagógico para preceptores que apunte a dar respuesta a la problemática de los jóvenes y los quehaceres administrativos propios de la preceptoría.

### 3. Objetivos

- Conocer, describir y comprender la situación de la preceptoría del CNRH desde la perspectiva de los actores del ámbito.
- Comprender el rol del preceptor en el sistema educativo actual y en la particularidad de Colegio.
- Identificar las funciones del preceptor/a a partir de sus dimensiones de intervención.
- Elaborar una propuesta de intervención viable en el contexto estudiado y a los efectos de subsanar los problemas previamente identificados.

#### 4. Metodología

Con eje en el problema de investigación centrado en conocer comprender y describir la situación del cuerpo de preceptores del CNRH, el presente trabajo adoptará una metodología de tipo cualitativa bajo un enfoque etnográfico. Entendemos que este enfoque permite “comprender la realidad cotidiana en profundidad, captar los vínculos y redes de sentido subyacentes, echando luz sobre los procesos de naturalización, la agencia de los actores individuales y grupales, las relaciones, así como las condiciones institucionales, legales y estructurales que operan” (Crego,2015:14). El trabajo de campo prolongado permite captar los sentidos, saberes que no se hacen explícitos en los relatos de los actores pero que es posible recuperar a través de la observación e interpretación.

Como mencionamos recientemente, el enfoque teórico-metodológico elegido supone un trabajo de campo de carácter prolongado. Esta situación se encuentra saldada ya que su autora se desempeña en el cargo de Jefe de preceptores desde el año 2016, pero

posee una antigüedad en la institución de 24 años ya que se desempeña desde su ingreso como profesora de la misma.

El rol de Jefe de preceptores le permite tener contacto diario con el cuerpo de preceptores y demás autoridades del Colegio. El contacto diario y sostenido a través del tiempo le permiten tener un conocimiento acabado de la profesión y la especificidad de este caso.

Para alcanzar un panorama más completo, creemos conveniente complementar el trabajo con otras estrategias metodológicas como lo es la realización de entrevistas en contexto y en profundidad de guión semiflexible con dos preceptoras actualmente en función y con considerables trayectorias en sus cargos.

## 5. Marco teórico conceptual

### ● El rol del preceptor a lo largo de la historia

Para historizar el rol del preceptor recurrimos principalmente al trabajo de Dora Niedzwiecki quien muestra cómo este rol fue variando a lo largo de la historia conforme a los cambios de paradigma que estructuraron la escuela. A lo largo del tiempo.

La función del preceptor entrega imágenes que oscilan entre dos formas de garantizar el orden o dos modos de control: uno tendiente a la rigidez disciplinaria, la distancia y el control punitivo; y otro, más contemporáneo ligado a la presencia, el acompañamiento afectivo y la puesta de interés en el establecimiento de vínculos en distintos niveles (Niedzwiecki, 2010)

El paradigma educativo del siglo XVIII estuvo claramente centrado en la disciplina como forma de encauzar la conducta de los estudiantes. En el proceso de modernización que podemos fechar durante el siglo XIX extiende ese carácter

disciplinario también a la fuerte impronta burocrática que introduce junto con un sistema profesionalizado de control hacia su interior. El régimen disciplinar centrado en la vigilancia directa tiene por objeto la homogeneización de los alumnos, de quienes se espera convertirlos en ciudadanos conformistas que contribuyan a la estabilidad social. En este contexto, las escuelas adquieren además otra función, se conforman como maquinarias de saber, sistematizando, jerarquizando y categorizando el conocimiento. En este marco, una pluralidad de ocupaciones irá emergiendo como la figura del celador que luego pasará a convertirse en el preceptor. Bajo la responsabilidad de esta figura se irá materializando la vigilancia escolarizada cuyas herramientas predilectas serán la vigilancia, la amenaza, el castigo y la sanción. Esta batería de herramientas puestas al servicio del encauzamiento de la conducta de los alumnos muchas veces era impartida por los mismos alumnos mayores sobre los menores. Considerando estos orígenes históricos comprendemos los motivos por los cuales no se requiere un conocimiento específico.

El rol del cuerpo de preceptores se fue constituyendo gradualmente como un cuerpo normativo destinado al sostenimiento del orden, la disciplina, la conservación y reproducción de los rituales de control que institucionalizan el orden como el respeto a los símbolos patrios, ceremonias de entrada y salida y conductas corporales específicas. Lentamente se constituye una división de tareas al interior de la escuela que deja para maestros y profesores la tarea de enseñar aquello que es considerado como “lo importante”, mientras que a los preceptores les queda la tarea auxiliar de enseñar lo implícito y que al mismo tiempo nadie enseña: la disciplina.

La organización de los primeros colegios nacionales se constituye sobre la base del llamado “trípode de hierro”, esto es la alianza entre la organización de los currículos, la designación de los profesores por especialidad y la organización del trabajo docente

en función a las horas de clase. La estructura escolar estaba presta a su función: la selección de aquellos que iban a ir a la universidad o ser dirigente sociales. En este sentido la Fundación Cimientos<sup>3</sup> sostiene que la escuela secundaria no tenía un fin en sí misma, si no un sentido propedéutico, es decir, pensando en garantizar un objetivo hacia otro nivel, el universitario. En consonancia con el perfil seleccionador de la escuela secundaria, el mercado laboral no exigía a su trabajadores contar con estos estudios ni contar con saberes que puedan ir más allá de la lecto-escritura y las operaciones básicas. Esta situación desencadenó en que grandes sectores de la población, los jóvenes provenientes de sectores populares quedarán excluidos de la educación formal. Es que la escuela secundaria tenía como objetivo impartir un conjunto de disciplinas orientadas a la formación de profesionales.

El núcleo en torno al cual giraba la organización de la escuela secundaria eran las materias o asignaturas, en un esquema cuyo ideal era mantener distancia de la vida personal de los estudiantes. Además, los sujetos de aprendizaje eran considerados como “menores” o “alumnos” con un trasfondo claramente verticalista que dejaba para ellos el último peldaño.

Dentro de este esquema rígido y homogeneizante, el rol del preceptor, también llamado celador, se restringía al ordenamiento de la escuela sin implicarse en tareas pedagógicas. El trabajo del preceptor implicaba un rol limitado a los quehaceres administrativos y disciplinarios, ellos se constituían en garantes de un orden basado en la verticalidad y la obediencia ciega a las pautas institucionales. De esta disciplina dependía también el prestigio del rol en tanto se constituía como sostén de un orden jerárquico respetado. Esto definió al conjunto de actividades de tipo administrativo

---

<sup>3</sup> Material para la capacitación de preceptores de la Provincia de Córdoba elaborado por la Fundación Cimientos

cuyo objeto principal era el control y la vigilancia de los, por ese entonces, alumnos. El registro apuntaba a controlar el cumplimiento del régimen en tres direcciones, horario, asistencia a clase y disciplina.

Niedzwiecki, haciendo referencia a nuestro país muestra cómo aunque en el siglo XX el lugar del preceptor presenta variaciones coyunturales destaca el período que abarca la dictadura cívico militar (1976-1983), como un procesos donde se agudizó el control y la vigilancia por parte de los preceptores.

A partir del año 1983, con la recuperación del proceso democrático, la matrícula de la escuela secundaria se triplicó, lo cual significó una expansión cuantitativa y una profunda transformación cualitativa, por el incremento de la pluralidad y diversidad de su población estudiantil. El ingreso masivo se enfrentó a un modelo pedagógico-organizacional que no alcanzaba a dar respuesta a las nuevas problemáticas emergentes en este campo. De esta forma lo explica Terigi:

Retrospectivamente, la segunda mitad del siglo XX fue un período excepcionalmente notable en cuanto al crecimiento de la escolarización de masas (Benavot, 2002; Esteve, 2006). Pero ese crecimiento convive con la evidencia de resultados socialmente desiguales, un hecho firmemente establecido en todas partes en el mundo (Connell, 1993; Rodríguez, 2002). Las investigaciones de los especialistas y los monitoreos de los organismos de cooperación señalan tanto las dificultades persistentes de los sectores pobres para ingresar y permanecer en el sistema educativo como las diferencias en los aprendizajes a los que pueden acceder. (...)

No parece que la solución a estos problemas pueda venir de la mano de la mera extensión de las formas tradicionales de escolarización; ya conocemos su impronta homogeneizadora, y hemos reunido cantidad de evidencia acerca de los límites que encuentran las perspectivas homogeneizadoras frente a los llamados "nuevos

públicos" (Caillods y Hutchinson, 2001). Se percibe por ello la necesidad de no sólo mejorar nuestros sistemas escolares sino también revisar las herramientas clásicas de la política pública, como fueron la escuela común (Perazza, 2008) o el curriculum único (Terigi, 2008).

Las escuelas no estuvieron preparadas para recibir a los nuevos públicos. Las políticas de inclusión a la escolaridad chocaron contra las clásicas estructuras seleccionadoras y homogeneizadoras de la antigua escuela media, lo que trajo como consecuencia altos niveles de deserción. Ante esta situación y como respuesta ad hoc fue el rol del preceptor el que cambió ante el crecimiento sostenido de la población escolar durante sobre todo durante las últimas décadas.

El centro de la escuela pasa progresivamente a ser el estudiante como sujeto de derecho y toda la organización se estructura considerando sus heterogéneas trayectorias y proyecciones de vida. Esto es, no solo una escuela inclusiva si no que tenga la capacidad de promover la construcción de conocimientos significativos para la pluralidad de estudiantes. Sin embargo y a pesar del cambio de objetivos, viejas estructuras aún perduran; compartimientos donde es casi imposible contener la realidad.

### ● El rol del preceptor en la actualidad

La sanción de la Ley de Educación Superior n°26.206 establece a la educación superior secundaria debería ser obligatoria, como un derecho garantizado por el Estado. La obligatoriedad trae consigo un creciente número de estudiantes a las aulas, cada uno con sus particularidades y condicionamientos. El grueso de los/as estudiantes de la escuela secundaria de las últimas décadas no logra amalgamarse con el modelo único de alumno de la escuela secundaria de antaño. Sus particularidades ponen de

manifiesto problemáticas tales como la inclusión, la permanencia y el egreso de los mismos. Es ante este proceso que el rol pedagógico del preceptor cobra centralidad como actor capaz de colaborar positivamente en la continuidad del estudiante.

Los/as preceptores/as, por las características de su vínculo con los estudiantes, son quienes comparten la mayor parte del tiempo escolar con los estudiantes. La proximidad los constituye en mejores actores para escuchar, observar y acompañar a los/as jóvenes. Son, en consecuencia, quienes pueden actuar luego de detectar algún inconveniente o dificultad. Los preceptores tienen la capacidad y las herramientas para poner en movimiento los mecanismos institucionales de apoyo a la escolaridad para resolver problemas y prevenir futuras complicaciones.

Los/as preceptores/as se constituyen en actores centrales en el funcionamiento de la escuela secundaria ya que sostienen parte importante de la construcción de vínculos y de las estrategias de integración que las escuelas tradicionales, por su lógicas habitualmente obturan. Es decir, generalmente los preceptores se encargan de suturar las fracturas que el sistema escolar genera (García Munitis, 2018).

Conocer y comprender los condicionantes de las diversas trayectorias escolares de los estudiantes impulsa la necesaria elaboración de estrategias y planes de acción que permitan acompañar, sostener y dar respuestas pertinentes a las situaciones emergentes. Las nuevas configuraciones que plantea la escuela actualmente nos obliga a repensar el rol del preceptor. Debemos construir colectivamente una concepción que se adecúe a la realidad en la que están insertos y las exigencias que les plantea el medio, evitando arrastrar concepciones obsoletas centradas únicamente en el rol disciplinario.

La práctica del/a preceptor/a presenta la potencialidad producto del acompañamiento constante y el vínculo afectivo para con el/la estudiante. En la proximidad logra identificar la pluralidad de problemáticas que atraviesan en un abordaje integral e interseccional. Como dijimos, es el preceptor que puede activar los mecanismos institucionales pero también, en dirección inversa, es a él, a quien se le solicita que actúe como nexo o puente institucional entre los distintos actores de la comunidad educativa (familia, estudiante, directivos, equipo de acompañamiento pedagógico)

Aunque en ocasiones nos referimos como “nuevo” rol del preceptor, no es una novedad en absoluto; ya las guías de capacitación y actualización docente dan por supuesto el desempeño de estas funciones. Solo por mencionar un caso, citamos el cuadernillo de capacitación docente de la ciudad de Buenos Aires

En los encuentros de trabajo fuimos pensando y analizando las condiciones sociales en que hacemos escuela en estos tiempos. Reconocimos los múltiples modos de ser y estar en el mundo que tienen los chicos y las chicas con los que estamos a diario en las escuelas. Identificamos sus necesidades, inquietudes, temores. Esto, necesariamente, nos llevó a pensar y nombrar las diferencias que observamos en el propio trabajo de los preceptores en este nuevo suelo social. En el cambio operado desde los tiempos en que la labor pasaba casi exclusivamente por el mantenimiento del orden y la disciplina a **un tiempo que nos encuentra explícitamente en función docente, en posición de enseñar.** [subrayado propio; (Material de consulta para preceptores y preceptoras de las escuelas medias de la ciudad, 2006)]

Rescatamos en esta cita la explicitación del rol docente de los preceptores. Y sobre este punto, consideramos pertinente retomar el diagnóstico de situación elaborado por Delgado (2018). Analizando el caso de las escuelas de Córdoba, logra dimensionar la diferencia entre las funciones que de hecho realizan los preceptores/as y las tareas y

obligaciones que formalmente se le asignan. La importancia del rol del preceptor como adulto capaz de contener a los estudiantes con su pluralidad de problemáticas, son cuestiones que no solo no aparecen en letra de molde si no que tampoco son funciones contempladas a la hora de seleccionar a las personas idóneas para el cargo. Como en el caso del CNRH, el autor señala que no es requisito para el ingreso al cargo poseer una trayectoria docente. La paradoja es señalada, el preceptor se desempeña en un rol docente para el cual no se requiere título docente y cuya función es central en términos pedagógicos para la construcción de acuerdos escolares de convivencia.

Las escuelas secundarias muestran esquemas organizativos que buscan la convergencia de todos los actores que participan en la enseñanza escolar. Un proyecto escolar que integre a los actores y la noción de equipo internalizada en cada uno de ellos/as, mejoran la capacidad de entender la situación de cambio, así como las necesidades de acompañamiento de los estudiantes. Este enfoque colectivo que tiene como parte imprescindible del equipo escolar al preceptor/a, debe definir no solo responsabilidades, recursos y actividades si no también una planificación de largo aliento que evite convertir la vida cotidiana en una sucesión de emergencias e improvisaciones que se desbordan en viejos patrones.

El cambio de paradigma que vivenció la escuela secundaria tuvo como pilar al preceptor en su rol articulador entre el estudiante y el resto del equipo docente. Una de las principales consecuencias de los nuevos desafíos que se le presentaron al rol de preceptor fue el desborde. Los estudiantes de la escuela secundaria inclusiva no cuentan con las mismas herramientas con las que contaban los estudiantes que podían permanecer en la escuela secundaria selectiva. Dicho de otro modo, no era percibido como un problema de la escuela la deserción, como sí lo es hoy. Actualmente es una meta de la escuela acompañar a los estudiantes en la construcción de una estructura

personal que facilite su integración. Pero al mismo tiempo perdura el modelo escolar basado en la fragmentación de la currícula lo que impacta de lleno contra las necesidades de los estudiantes. Así, el rol de los preceptores queda desbordado en tanto crecientemente se involucra con cuestiones pedagógicas, al mismo tiempo que conserva sus funciones administrativas y disciplinarias, aunque bajo un enfoque diferente.

El artículo de Dora Niedzwiecki (2010), ampliamente citado en el área de estudio, también usa la palabra “desborde” para describir el rol de los preceptores: “Una variedad de prácticas **desbordan** el conjunto de prescripciones que los preceptores realizan. Las mismas van desplegándose, intuitivamente, artesanalmente, frente a los desafíos y problemas que se presentan a los preceptores en las escuelas.” [subrayado propio]

La autora caracteriza las tareas del/a preceptor como aquello que excede y supera lo estrictamente reglamentario en función de coyuntura. El artículo se titula “Preceptores. De la reproducción normativa a la construcción artesanal de vínculos” y aborda las transformaciones del rol del preceptor que finalmente desembocan en una nueva forma de construir el orden, al tiempo que su rol cobra centralidad y visibilidad en el escenario escolar en tanto tiene la capacidad de construir un vínculo con los estudiantes que los otros actores no pueden.

- El oficio del/a preceptor/a

Hasta el momento nos hemos referido al preceptor como a un rol, casi como un papel que cualquier persona indistintamente puede desempeñar teniendo como premisa el compromiso con los estudiantes y la institución. Sin negar este aspecto, proponemos dar un paso más y siguiendo el material elaborado por el Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, “El oficio del preceptor”, proponemos considerar la tarea de

los/as preceptores/as como un oficio. Esto es, pensar al rol del preceptor como fuente de identidad profesional. En este sentido retomamos a Perrenoud (2005) quien señala que un oficio implica adherir a una referencia exterior a la organización, ya que adquiere sus propias reglas, logrando atravesar múltiples lugares de trabajo.

El enfoque que adopta el Ministerio de Educación de Córdoba entiende que el oficio del preceptor representa una comunidad de prácticas que comparte una cultura institucional, el desarrollo de determinadas prácticas previamente establecidas así como el necesario desarrollo de determinadas habilidades personales. Esto implica tener por base ciertos acuerdos, valores éticos y corresponsabilidad en el ejercicio de su función. Como se desprende del desarrollo de los anteriores apartados, para el desempeño de la función es necesaria una implicación personal y afectiva en pos de promover la vinculación de distintos actores de la comunidad educativa a los efectos de dar apoyo y contención a los estudiantes en sus trayectorias escolares.

El lugar de adulto significativo que ocupa el preceptor se debe a su presencia cercana y estable con los estudiantes, por su capacidad de escucharlos, orientarlos y cuidarlos en sus trayectorias educativas. Estas habilidades, pueden transformarse en potencialidades profesionales a desarrollar, como recursos técnicos para el ejercicio de su función. A partir de un trabajo colaborativo y en red, con los distintos integrantes de la comunidad educativa, se abren los ejes de sentidos que enriquecen y profesionalizan la tarea, en el oficio de preceptor, con las nuevas culturas juveniles.

Aunque la cercanía cotidiana y constante con los estudiantes forja a través del tiempo un lazo afectivo que por su intermedio vinculan al estudiante con la institución, no se trata simplemente de carisma. Como este fragmento explica, la escucha, la orientación y el cuidado constituyen habilidades profesionales, recursos técnicos para el ejercicio

de la función. Pero la construcción del oficio no es una tarea aislada, se retroalimenta con las expectativas que la comunidad deposita en él/ella, lo cual resulta fundamental.

El documento emitido por el Ministerio de educación y previamente citado estructura el oficio del preceptor en su rol como acompañante pedagógico. El/la preceptor/a es quien acompaña las trayectorias educativas no solo para que egresen o finalicen el trayecto de forma “exitoso”, sino que puedan habitar la escuela. El oficio aquí implica un trabajo complejo que compromete el accionar flexible y articulado de todos los actores de la comunidad. Las bases del acompañamiento deben estar puestas en la firme convicción de que todos los jóvenes tienen condiciones para desarrollar una trayectoria escolar positiva y que para hacerlo pueden apoyarse en la comunidad.

Considerar al preceptor en tanto oficio, nos permite pensar el rol desde la literatura de los estudios del trabajo. En el libro *Los riesgos psicosociales del trabajo*, Neffa (2015) nos advierte que el trabajo no es una simple ejecución técnica y esto se explica por la existencia de una brecha entre el trabajo prescripto y la práctica que deja espacio a la creatividad del trabajador. Entender el modo y las circunstancias en donde los trabajadores pueden desplegar su creatividad puede ayudarnos a visualizar las competencias profesionales valoradas y necesarias en el ámbito. Neffa se refiere, en términos generales, al trabajador como “un sujeto que busca desarrollarse y acepta los desafíos movilizándolo su inteligencia práctica y su capacidad de innovar, si está en un contexto de trabajo que le deja suficiente autonomía para hacerlo”. En esas condiciones, el trabajo le permite descubrir sus capacidades y potencialidades, movilizar sus conocimientos y experiencias, y es un instrumento para la construcción de sentido y de identidad”.

Coincidiendo con la definición del autor nos preguntamos por el caso contrario, en un contexto laboral caracterizado, en términos nativo, por el desborde, con rutinas

laborales intensivas y constantemente constreñido por los problemas del día a día , qué posibilidad tiene el preceptor para desarrollar su creatividad, descubrir capacidades y nutrirse de la experiencia laboral.

Henry y Neffa (2019) exponen que el trabajo implica progresivamente jornadas laborales intensivas que requieren esfuerzo en términos psíquicos y emocionales. Los trabajadores deben adaptarse a los cambios y establecer relaciones con clientes o usuarios para alcanzar las metas laborales impuestas. Los autores nos advierten que este cambio de escenario provoca un cambio en los riesgos psicosociales en el trabajo, que se viven de modo diferente a una lesión o dolor físico, es cambio, están relacionados con el estrés, el burnout, la depresión, la violencia laboral, la fatiga crónica, los trastornos del sueño, etc.

Repensar el lugar del preceptor como un oficio, nos permite resignificarlo en su rol de promotor y constructor de mejores condiciones institucionales para acompañar y sostener las trayectorias educativas de los jóvenes. Al mismo tiempo nos permite pensar en mejores condiciones laborales para ellos mismos. Pero para esto, el paso previo, como intentamos hacerlo en este trabajo, es analizar su funciones, las expectativas con las que debe cumplir para finalmente pensar de forma colectiva cuál es la formación más adecuada en el oficio.

- Las escuelas secundarias de pregrado en los planes estratégicos de las universidades nacionales

Para contextualizar el CNRH y tomar dimensión de su lugar tanto en la historia como la actualidad podemos compararlo con los colegios preuniversitarios más antiguos y más grandes del país como lo son el Colegio Monserrat, dependiente de la Universidad Nacional de Córdoba y el Colegio Nacional de Buenos Aires, dependiente de la

Universidad de Buenos Aires. Aunque el presente de las instituciones le otorga características similares, sus génesis marcan las diferencias en cuanto al aspecto ideológico y su proyección social. Tanto el Colegio Nacional Buenos Aires tal cual hoy lo conocemos data de 1863, pero anteriormente fundado como Colegio San Ignacio en 1661, como el Colegio Monserrat de Córdoba fundado en 1687, poseen desde sus inicios vinculaciones con la Compañía de Jesús, lo que implicó que estuviesen administrados por órdenes confesionales católicas, Jesuitas y luego Franciscanos. Ambas instituciones acompañaron la actividad intelectual del Virreinato y fueron cuna de las ideas libertarias. A diferencia de los primeros, la génesis del CNRH está signada por su carácter laico. Para la Provincia de Buenos Aires y especialmente para la ciudad de La Plata en su rol de ciudad capital, surge como una necesidad prioritaria la creación de una universidad provincial con identidad propia, capaz de prestar servicios a la población.

Si bien el proyecto de ley fue sancionado en 1889, se promulgó en 1890 y entra en vigencia en 1897. Es a partir de las gestiones de Joaquín V. González, quien por ese entonces se desempeñaba como Ministro de Justicia e Instrucción Pública de Gobierno Nacional, que comienza el proceso que culminaría en 1905 con la nacionalización de la Universidad de La Plata. Por su parte, hasta ese momento, el CNRH dependía de la Provincia de Buenos Aires. Fundado en 1884 y en funcionamiento desde 1885, el Colegio pasa a la órbita federal al incluirse dentro de la Universidad Nacional de La Plata. Al conmemorarse el centenario del edificio de CNRH, se cita el convenio firmado el 12 de agosto de 1905, donde se consolida la Universidad Nacional de La Plata. Las puertas del nuevo edificio se abren el 20 de abril de 1910.

Para Joaquín V. González, se concretaba la real posibilidad de un proyecto que desde lo arquitectónico podía dar cuenta de la fusión entre hogar, colegio y Universidad. El

objetivo era alcanzar un “colegio modelo” que sirviera de puente entre los distintos modelos de la enseñanza pública.

Los tres colegios anteriormente mencionados: el CNRH, el Colegio Monserrat y el Colegio Nacional Buenos Aires, poseen elementos comunes. Por un lado, los tres preceden a las universidades de las que hoy forman parte, por otro, desde su incorporación a la órbita universitaria son centros de innovación pedagógica. Marcando la diferencia con los colegios pre universitarios mencionados, el CNRH no se preocupa por la formación de dirigentes nacionales, si no por la educación en la inclusión. Así en 1985 se quita el examen de ingreso y se establece el ingreso por sorteo en todos los colegios de la UNLP. De esta manera se hace efectivo el acercamiento de los sectores más postergados que hasta ese momento no tenían la posibilidad de ingresar a sus aulas.

En Pensar la Universidad, proyecto Institucional de la Universidad de La Plata 2018-2022, Fernando Tauber, actual presidente de la UNLP desarrolla ampliamente el lugar que ocupa la enseñanza de pregrado en la UNLP, incluso detalla las estrategias pedagógicas como la incorporación del comedor Universitario para los alumnos de los Colegios y fundamentalmente el carácter experimental de los mismos en función de las prácticas de vinculación con las carreras de grado y con la enseñanza secundaria en la provincia.

Sobre este punto es posible establecer una nueva comparación, para el caso de la UBA, en el discurso del Rector Barbieri ante la Asamblea Universitaria se manifiesta la función que poseen los colegios secundarios de su universidad como “escuelas experimentales” ante la necesidad que posee nuestro sistema de país de mejorar la calidad educativa del nivel, entre otras afirmaciones. Para el caso de la UNC no se

visualizan cuestiones que tengan una postura centralizada ya que poseen un sitio denominado Planificación Estratégica Participativa 2018-2028, en el cual se aceptan los diferentes aportes de la comunidad educativa.

Es de destacar que la UNLP, establece en su Plan Estratégico, una visión orgánica de la propia Universidad, estableciéndola como una organización distintiva, pública, permeable e inclusiva en cada una de sus áreas.

- El/la preceptor/a en las escuelas secundarias de pregrado de las universidades nacionales: pasado y presente, sincretismo del rol

El proceso de democratización educativa iniciado en 1985 por la UNLP con el ingreso por sorteo a los colegios de pregrado, constituyó la vanguardia del proceso que derivaría en la sanción de la Ley de Educación Nacional 26.606 promulgada en 2006, la cual establece como derecho la educación y la obligatoriedad de la educación secundaria art. 16. De esta manera se pone de manifiesto cómo la UNLP se posiciona en el marco global de lo social en tanto pública y gratuita.

Esta política institucional marca la diferencia con los colegios enunciados en el apartado anterior dependientes de la UNC y la UBA, en los cuales se mantiene el ingreso por examen; los colegios de pregrado dependientes de la UNLP poseen una inscripción abierta e irrestricta y se realiza un sorteo por la cantidad de vacantes disponibles.

Estos elementos perfilan y caracterizan la actualidad educativa de nuestras instituciones de pregrado. Es decir, que tanto el tipo de ingreso como aquello que

establece la Ley Nacional enmarcan nuestra escuela secundaria actual no solo como una cuestión de obligatoriedad legal y taxativa sino como un derecho.

En indudable que estas cuestiones promovieron la puesta en funcionamiento de mecanismos tendientes a garantizar en los jóvenes igualdad de oportunidades en sus trayectorias escolares. Los mismos, implicaron redefiniciones y adaptaciones en los roles y funciones al interior de la escuela. En este sentido el cambio en el rol de los/as preceptores fue notorio dada la centralidad progresiva.

Sin embargo, este cambio en el rol del preceptor/a no se ve reflejado en la normativa institucional. Al realizar un relevamiento y comparación de los reglamentos que datan desde 1967/1970/1972 y los siguientes hasta la actualidad de los Colegios de pregrado de la UNLP (1979/1981/1995/actual), no se encuentran diferencias sustanciales en las funciones de los/las preceptores/a. Se observan en ellos mínimas modificaciones, como una diferenciación de la forma narrativa en función del verbo y la inclusión de términos como “intervención y acompañamiento” en la última reforma. Por citar sólo un ejemplo podemos ver cómo se modifica el “verificar que al entregar el curso al profesor...” (1979) por el “entregar el curso al profesor” (actual)

Es notorio que ante las transformaciones previamente enunciadas y los desafíos que se plantean cotidianamente, la acción del preceptor, su formación y sus funciones no se han tomado como tema de análisis. Las cuestiones adicionadas en las últimas reformas reglamentarias son más enumerativas que cualitativas y significativas.

La preparación específica para preceptores impulsadas desde la Prosecretaría de la UNLP<sup>4</sup> hace unos 10 años, fue resolutiva en función de las coyunturas de

---

4 Expediente número 100-10828/11

regularización docente de ese momento. Fue cerrada para preceptores en función y no se sostuvo en el tiempo.

- Los jóvenes y la escuela secundaria actual: tensiones y conflictos como desafíos de actuación de los adultos

Las realidades educativas actuales plantean un desafío en el campo del accionar del cuerpo docente /preceptor que oscila entre lo punitivo y lo reglamentario vigente y las nuevas situaciones por las que atraviesan los/as estudiantes. En términos de Telma Barreiro en “Conflictos en el aula” (2003), se convive con dos paradigmas contrapuestos que van desde el énfasis en la norma y su cumplimiento, la identificación del culpable, la sanción a la búsqueda de la causalidad de toda situación disruptiva.

La pluralidad de situaciones conflictivas en el aula y la individualización de situaciones ponen en constante jaque al preceptor. La figura del mismo y su falta de formación específica en una tarea diaria que es una encrucijada constante pone de manifiesto que los recursos de actualización son escasos ante la multicausalidad que nos atraviesa como referentes docentes y alumnos. Por un lado, se plantean factores externos al ámbito educativo que trae consigo el alumno y por otro, cuestiones de índole internas, dentro de los grupos escolares e institucionales.

El preceptor convive con la necesidad de construir vínculos positivos con los alumnos, atender a cuestiones referentes al clima grupal, como así también la de abarcar problemáticas individuales tanto de desempeño escolar, de salud, socio-económicas, de adicciones e incluso legales. Si bien se articula con diferentes referentes del colegio y se ponen en marcha herramientas para la resolución de situaciones conflictivas, es el preceptor quien debe poseer la mirada atenta y la capacidad para poder visibilizarlas.

Su función, la no escrita, es la que según García Munitis une lo que se fragmenta en la currícula escolar.

El/la preceptora, por su labor explícita, releva la asistencia de los alumnos a cargo (30 alumnos como promedio), nuclea cuestiones que tienen que ver con la vinculación con sus pares y sus docentes, percibe rápidamente cambios del orden de lo actitudinal, del rendimiento académico, puede dar voz de alerta y por sobre todo activar los mecanismos que garanticen la permanencia y egreso de los/as estudiantes.

## 6. Diagnóstico del caso

Nuestro caso de estudio se sitúa en la preceptoría del CNRH. Siendo 62 cursos y contando con un preceptor por curso, excepto en 6to año que por características propias del sistema llamado preuniversitario. posee un preceptor/a cada dos cursos, la preceptoría tiene 58 preceptores: 25 varones y 33 mujeres de entre 24 y 57 años de edad, con formaciones académicas y trayectorias laborales diversas que convergen aquí en la difícil tarea de dar respuesta cotidiana a los múltiples problemas de los estudiantes.

Comencemos por describir la forma mediante la cual ingresan los preceptores a su función: el CNRH se rige por lo establecido en el Estatuto de la Universidad Nacional de La Plata, es decir el ingreso de los preceptores se realiza a través de un concurso

público de títulos, antecedentes y oposición. De esta manera se cubre de manera regular y por el término de cuatro años dicho cargo. Pasado ese plazo, ingresarán al sistema de evaluación como lo dispone el Consejo Superior. (Ver anexos 1 y 2)

Como es posible observar en los anexos, no es condición necesaria para el ingreso al cargo poseer título docente, ni ningún trayecto pedagógico. Posteriormente al ingreso, los preceptores no reciben una capacitación obligatoria que los prepara para la especificidad de su tarea. .

La normativa de ingreso del CNRH en este sentido se distancia de lo que establecen otras estructuras educativas como el Ministerio de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires o el Ministerio de Educación de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires, por citar lo casos geográficamente más próximos. Ambos ministerios, establecen que para el ingreso es necesario contar con formación docente. Estas normativas forjadas al calor de la actualidad pretenden contar con personas competentes para la tarea que desarrollan atendiendo la centralidad del rol que hemos abordado anteriormente en este trabajo en su aspecto pedagógico.

La normativa que rige el ingreso de preceptores al CNRH no ha sido aggiornada, de otra manera responde a una situación pasada. Este anacronismo también se hace visible en los reglamentos de la actividad. Por ejemplo, a diferencia de otros cargos docentes los preceptores de esta institución cuentan con una gran cantidad de horas semanales disponibles para ausentarse de su cargo a los efectos de ir a cursar en la Universidad.

Tan solo esta cuestión da cuenta del perfil implícito que se proyecta. Antaño, el rol del preceptor era desarrollado por ex-alumnos que en conocimiento del manejo de la institución podían adaptarse a los requerimientos laborales, asimismo, la institución le otorga horas libres para que puedan continuar con sus estudios de grado sin perjuicio.

En la actualidad, la reglamentación, tanto la que rige el ingreso como el desempeño del cargo, no ha sufrido adaptaciones. Esta situación lleva a que la planta de preceptores este actualmente compuesta por docentes y profesionales formados en áreas humanísticas pero también por personas sin título de grado, o con trayectorias académicas poco afines al trabajo que se realiza en una preceptoría como lo son diseño gráfico, contabilidad, ingeniería, abogacía y un amplio espectro.

A los efectos de saldar la disparidad y fortalecer a los docentes en su desempeño, la Prosecretaría Académica ofrece capacitaciones de forma constante. Estas actualizaciones atienden fundamentalmente a capacitar a los preceptores en cuestiones vinculadas con temáticas actuales como lo son: cuestiones vinculadas con violencia de género, sexualidad, consumos problemáticos, derechos de los niños y los adolescentes, usos de la tecnología, grooming, etc.

El aporte que se realiza a través de las capacitaciones es valioso en tanto robustece a la preceptoría y a los preceptores como actores capaces de dar respuesta a temáticas emergentes. Sin embargo, se sacaría mayor provecho de la situación si los preceptores tuvieran una formación de base que los homogenice.

Hasta aquí hemos considerado que se sostiene la misma reglamentación de ingreso para el cargo de preceptor cuando el rol en sí mismo sufrió alteraciones a largo del tiempo producto de las diferentes problemáticas que los estudiantes arrastran al colegio. Pero además debemos considerar, en el caso del CNRH, un gran hito: la democratización del ingreso. Al modificar la forma por la cual los estudiantes ingresan, se abre el colegio a otros sectores sociales que hasta el momento se veían excluidos de esa posibilidad, el panorama general sufre alteraciones. Así relata la experiencia una de las preceptoras<sup>5</sup>:

---

5 A los efectos de preservar la identidad de nuestros/as informantes omitiremos nombre o cualquier referencia que hagan posible su identificación.

El gran desafío de los preceptores a partir de la inclusión, de la etapa de democratización de los colegio y el ingreso irrestricto dado por el sorteo (...) nos presenta un gran desafío como mucho más importante y nos interpela al cuerpo de preceptores. Ya no hay un grupo de alguna manera uniformado por cuestiones que tienen que ver con clase, y acceso a la escolarización más o menos homogénea, sino que aparece la heterogeneidad en el grupo en todas las cuestiones, en todas las índoles desde la escolarización, el colegio de base del cual proceden; también a partir de la ley de discapacidad también nos debemos a la inclusión en ese aspecto y nos pone desafíos distintos. (Preceptora CNRH, febrero de 2020)

La democratización del ingreso al Colegio implica desafíos nuevos propios de un grupo heterogéneo, al margen de los problemas que cada alumno pueda tener en su individualidad. Como lo marca esta preceptora estos nuevos condicionantes son leídos en términos de “desafíos” para el cuerpo de preceptores. Son desafíos para los que , muchas veces, no están completamente preparados. El salto cualitativo del colegio homogéneo y homogeneizante al colegio democrático e inclusivo no conllevó adaptaciones en lo que respecta a la preparación necesaria para acceder al cargo de preceptor.

Lejos de restringirse a pasar lista y elaborar informes los/as preceptores son los encargados de abordar y dar respuesta a los problemas individuales y grupales de los estudiantes. Así lo relata una de las preceptoras al referirse a su trabajo cotidiano:

El preceptor se presenta con un número promedio de 30 alumnos que tienen dispares complicaciones, esto es por un lado cuestiones netamente académicas, hay alumnos repetidores, hay alumnos que tienen tres previas en trayectos pedagógicos especiales (...) y por otro cuestiones que tiene que ver de índole social de su origen; con problemáticas que tienen que ver desde violencia familia, abusos, violencia intra y extrafamiliar, problemas que tienen que ver con la soledad, problemas que tienen que ver con la salud, problemas que tienen que ver con que no logran establecer un

ritmo constante de asistencia, tienen muchas inasistencias (...) problemas que tienen que ver con disciplina netamente o con que no acatan órdenes entonces ahí aparecen los desafíos, los conflictos y la encrucijadas (...) incluso por ejemplo con cuestiones de género y encontrarnos con la necesidad de avisarles a la familia la intención de llamarse de una manera o de otra, siempre acompañados por el Departamento de Orientación Educativa (...) cuestiones de género, noviazgos violentos; alumnos que han venido golpeados y el Colegio tiene la obligación de hacer la denuncia y el preceptor es el que lo ha recibido, (...) conflictos graves que tienen que ver con drogas o consumo de sustancias. Muchas veces el conflicto tiene que ver con discriminaciones que se realiza dentro del aula, con cuestiones grupales del grupo de pares (...) Muchas veces las intervenciones tienen que ver incluso con brindarle acompañamiento legal (...) Muchas veces es el preceptor el que detecta cuestiones que ver, y que repercuten en el orden de lo pedagógico, con alumnos que no pueden solventar el material bibliográfico (...) ser interlocutor con los docentes, que le informa sobre el alumno (...) y al mismo tiempo que tiene que pasar lista y sostener al resto de los 29 alumnos. (Preceptora CNRH, diciembre de 2019)

La riqueza de esta cita puede palpase el desglose que la preceptora hace sobre el amplio abanico de problemas que diariamente gestiona, los cuales se superponen a la batería de tareas diaria. Como vemos en el relato, es la diversidad de problemáticas el desafío que en el cotidiano lleva a que los preceptores tengan que poner en marcha diferentes mecanismos de acción, dar respuestas implica detectar los problemas, seleccionar la estrategias a seguir, canalizar las demandas y articular el trabajo de los actores como lo son estudiantes, familias, docentes, autoridades, e incluso autoridades competentes de índole extraescolar.

Aparece en primer instancia el preceptor como figura clave de un entramado escolar muy dispar, él es el que al estar constantemente en el aula puede articular todas las herramientas, ver la totalidad del alumno y ver cómo se desenvuelve en el grupo, en

la cuestión grupal y con los profesores, ver lo que sucede dentro del aula, fuera del aula en los recreos que también es una de las funciones del preceptor y poder establecer estrategias con el resto de los actores del colegio para poder acompañar a ese alumno y cuales son las intervenciones que se pueden hacer. El preceptor nunca actúa solo pero es el que recibe todas las demandas y todos los silencios. (..)Y también el que habla con la familia, el uso de las palabras, cómo se comunica. (...)

(Preceptora CNRH, febrero de 2020)

Como vemos la detección de los problemas es tan solo el primer peldaño en el tratamiento y resolución de la cuestión. El preceptor se encuentra a sí mismo en el difícil rol del adulto que debe transmitir la regla y también es la figura confidente y de contención emocional. Cada situación, aunque la temática se repite, tiene aristas diferentes, matices que ponen a prueba sus capacidades.

Estas situaciones pone a prueba no solo la buena predisposición del cuerpo de preceptores y el compromiso sino el no saber y sentirse completamente desamparado en cuestiones que tienen que ver con la labor docente. Muchas veces las intervenciones de forma intuitiva o desde lo que otorga la experiencia más de lo que otorga el saber y la puesta en común con otros preceptores. No hay una formación pedagógica que atienda a esas cuestiones. (Preceptora CNRH, febrero de 2020)

Ante la crisis que plantea cada nueva situación los preceptores se valen de las herramientas con las que cuentan: sus saberes fundados en los propios trayectos académicos y la experiencia y el consejo de otros preceptores. Sin embargo cuando la situación escapa de sus posibilidades el rol de preceptor se reduce a un puente entre el/la estudiante y el Departamento de Orientación Educativa para que el equipo de profesionales idóneos aborde la cuestión. Subrayamos, no se trata de falta de compromiso o responsabilidad con el/la estudiante, sino que la angustia y la falta de herramientas para manejar la situación llevan a derivar el caso, aun cuando existen

maniobras que los preceptores podrían desplegar desde su propio rol. La falta de autonomía para actuar ante los problemas, la derivación a otros órganos dentro del colegio en ocasiones termina conformando un cuello de botella que tiene como principal damnificado el estudiante.

Para ilustrar el diagnóstico de caso que venimos desarrollando vamos a presentar de forma sintética dos casos problemáticos que se afrontaron desde el cuerpo de preceptores. Los mismos están basados en hechos reales pero, considerando que son casos que remiten a la privacidad de las personas consideramos pertinente modificar y/u omitir ciertos datos que nos permitirían identificar a las personas. Nombres, detalles, cargos, fechas, edades, fueron modificados a efectos de que sus protagonistas conserven el anonimato.

**Caso 1:** El primer caso tiene que ver con un caso de violencia intrafamiliar sufrida por un estudiante de 15 años. El preceptor, es un profesional sin formación pedagógica pero con un vínculo de confianza y responsabilidad construido con los con los estudiantes. El estudiante, en el marco de una charla de confianza le cuenta sobre la situación que estaba atravesando su familia en el proceso de divorcio de sus padres. El estudiante, le manifestó al preceptor que le dolía mucho la cabeza como consecuencia de un golpe que había recibido. Su padre, con quien no vivía pero había pasado la noche anterior, lo empujó contra la pared y de esta forma sufrió un golpe en la cabeza que desencadenó en este dolor manifestado durante la jornada de clase.

El preceptor, en primera instancia estuvo afectivamente con el estudiante y logró que se sintiera en confianza para contar la situación que estaba atravesando y lo sucedido la noche anterior. Al tomar conocimiento de la situación, el preceptor se vio desbordado por la situación, no pudo activar ningún mecanismo por sí mismo y solo pudo derivar el caso, trasladar su inquietud a la jefa de preceptores quien inmediatamente activó los

mecanismos que estaban a disposición de la escuela. Esto es, llamó al servicio de salud para que lo asistan.

Al presentarse el médico, la situación se tornó problemática en tanto, la intención de la escuela era conocer si el estudiante tenía otras lesiones o marcas en su cuerpo que dieran cuenta de una situación de violencia intrafamiliar sostenida en el tiempo. Sin embargo, el médico sostenía que no podía hacer una revisión exhaustiva del estudiante en tanto el no manifestarse dolor. Al ser consultado por el médico el estudiante decía no sentir otros dolores. El preceptor quien tenía un vínculo de confianza con el estudiante, que dió marco a la confesión tampoco tuvo la iniciativa de hablar con el estudiante para accediera a ser revisado y de que esa manera las autoridades de la institución pudiesen dar cuenta de la magnitud del problema.

Llegado este punto las autoridades desconocían si lo que el alumno decía era efectivamente cierto o si estaba ocultando otros golpes y el hecho de ser víctima de una situación violencia familiar. En otras palabras existía un choque entre los intereses de las autoridades de la escuela interesados en conocer la gravedad de la situación y las posibilidades del médico de la asistencia.

Posteriormente, la escuela dió aviso a la madre del estudiante, quien no fue receptiva con la situación. Ella manifestaba que debía ser notificado el padre ya que él era el agresor. Ante la complejidad del panorama, la gravedad de la situación y el conocimiento parcial, la preceptora del curso y la jefa de preceptores hicieron la denuncia ante la fiscalía en nombre del Colegio, puesto que el colegio tiene la obligación de hacerlo.

La preceptora del curso, una estudiante avanzada de psicología, a diferencia del preceptor que recibió a estudiante en primer instancia, sabía el protocolo de actuación

en estos casos, comprendía la gravedad del asunto, sus competencias como miembro de la institución y se mostró solícita para realizar la denuncia correspondiente.

**Caso 2:** En agosto de 2017, el Colegio atravesó uno de los hechos más dolorosos de sus historia. Un estudiante de 15 años se dispara a sí mismo en una clase dentro del Colegio delante de sus compañeros. Considerando el profundo sentimiento de dolor y tristeza que giran en torno al tema, nos atenderemos en este punto a relatar únicamente lo acontecido en el marco de la preceptoría. El hecho por demás doloroso y disruptivo en la vida de cualquier institución educativa para el cual no creemos que exista preparación posible. Ninguno de los adultos estaba preparado para dar respuesta a una situación de tamaña magnitud. Durante el día que se sucedieron los hechos todo el cuerpo de preceptores trabajó mancomunadamente tratando de contener a los compañeros de curso que habían presenciado el hecho y también al resto de los alumnos.

Al finalizar la jornada, cuando la vorágine parecía aplacarse, a pedido de la Directora se reunió al cuerpo de preceptores. Si bien se entendía que toda la estructura del Colegio se iba a ver comprometida en la tarea de contención a los alumnos para el día siguiente y los meses venideros, por el rol de los preceptores, se depositaba en ellos una responsabilidad mayor. La reunión tenía como objetivo trazar un plan de acción para la actuación en el corto plazo. La pregunta giraba en torno al ¿qué hacer? y ¿cómo seguir?

El pedido de la dirección era claro y concreto, los estudiantes debían ser contenidos dentro de la institución. El hecho ocurrió un día jueves por lo que suspender las clases al día siguiente, viernes, en esa situación iba a ser que los estudiantes estuviesen por tres días sin asistir al colegio. Las autoridades consideraban que no podían dejar a los estudiantes a la deriva por tres días. La elaboración del hecho tan doloroso para todos

debía transitarse como comunidad educativa. La propuesta era continuar con la asistencia/presencia de los estudiantes, manteniendo una jornada de reflexión con ayuda de profesionales del Colegio y externos a él.

Sin embargo, el punto de conflicto y disrupción se dió ante el temor de un grupo de preceptores de asistir al otro día. El grado de conmoción y angustia era tal que no sólo no podían procesarlo personalmente si no que tampoco se sentían con herramientas suficientes para enfrentar a los estudiantes desde su rol. En contraposición, la otra parte del cuerpo de preceptores también sumamente afectados por el hecho consideraban que su tarea era contener a los estudiantes y que sus sola presencia podía aportar significativamente en el acompañamiento. La división que se estableció en esta oportunidad tuvo clara correspondencia con las herramientas con las que cada uno de los preceptores contaba en su desempeño cotidiano. Quienes solían recurrir a estrategias más pedagógicas para el tratamiento de las problemáticas individuales y desenvolverse con mayor autonomía y seguridad ante ellas, fueron lo que en esta ocasión también demostraron mayor entereza para enfrentar la situación para todos desbordante.

## 7. Propuesta para la reorganización, jerarquización y optimización de las tareas de preceptoría

### 7.1 Análisis de experiencias previas

Considerando el rol del preceptor en la escuela actual con la heterogeneidad de problemáticas que convergen en el aula (Barreiro, 2007) y el caso particular del CNRH; creemos necesario considerar las experiencias de otras instituciones para elaborar una propuesta acorde a la situación, que dé respuesta a las necesidades de los preceptores que actualmente se desempeñan y que prepare a las generaciones venideras para de esta manera fortalecer al Colegio sobre todo en su proyecto democrático inclusivo.

En consecuencia analizaremos tres experiencias principales. La primera, un curso *on-line* para preceptores en función dictado en el marco del programa Nueva escuela; la segunda, la iniciativa tomada desde la Secretaría académica de la UNLP con una formación para preceptores en función; la tercera, la creación de un Trayecto técnico profesional de preceptor y auxiliar docente dictado por la Universidad Nacional de Córdoba. Las tres serán desarrolladas sucintamente a continuación.

- Curso on line: “La función pedagógica del Preceptor y el acompañamiento a las trayectorias escolares”

En el marco del Programa Nacional de Formación Permanente Nuestra Escuela, el Ministerio de Educación y Deportes de la Nación a través de la Subsecretaría de Gestión y Políticas Socioeducativas implementó un trayecto formativo dirigido a preceptores de nivel secundario de todo el país. La trayectoria apunta al fortalecimiento de la función del adulto en el ámbito educativo que reconoce a cada sujeto en su singularidad y, al mismo tiempo, de la comunidad en construcción.

Se parte de la premisa de considerar a los/as preceptores cumpliendo un papel central en el acompañamiento de las trayectorias escolares de los jóvenes en el nivel secundario. En este sentido, la función pedagógica del preceptor consiste en acercar a los/as estudiantes a la distintas instancias que la escuela prevee para garantizar su ingreso, permanencia y egreso del nivel secundario, orientando y ayudando en la construcción de aprendizajes significativos.

Los objetivos del trayecto formativo:

- Desarrollar un espacio de formación e intercambio para los docentes y preceptores, orientado a la generación de condiciones institucionales que permitan acompañar a los estudiantes en sus trayectorias

- Promover la construcción de una visión compartida acerca de las implicancias que presenta la obligatoriedad del nivel medio en términos de inclusión y calidad educativa.

- Brindar a los preceptores un conjunto de herramientas para el acompañamiento pedagógico de las trayectorias escolares de los adolescentes y para la resolución de conflictos o situaciones problemáticas al interior de la escuela.

El curso se basa en fortalecer la función pedagógica del preceptor. Se entiende que la obligatoriedad del nivel secundario presenta una serie de desafíos relacionados con el ejercicio de la ciudadanía plena que garantice la continuidad de sus trayectorias formativas en el sistema superior y que le brinde competencias y saberes que permitan su inserción en el mundo del trabajo. Se presenta entonces, la necesidad de repensar una escuela en el marco de una convivencia democrática que permita habitarla haciendo de ello una experiencia pedagógica.

El trayecto se propone como espacio para la reflexión en torno a la cuestión de los recorridos escolares que construyen y transitan los/as jóvenes y el modo en que la escuela promueve formas de acompañamiento. También, pretende profundizar específicamente en la función pedagógica de los/as preceptores/as a los fines de seguir trabajando para que todos los/as estudiantes puedan acceder a una educación de calidad

El trayecto formativo fue destinado a los/as docentes y preceptores/as de los niveles obligatorios y modalidades de educación a nivel nacional en función. El curso fue diseñado especialmente para brindar a los preceptores herramientas para el acompañamiento de trayectorias escolares en la tarea cotidiana. Por este motivo, en cada clase se apelaba al trabajo cotidiano de los preceptores, a los espacios institucionales que las escuelas poseen para desarrollar propuestas educativas contextualizadas.

El trayecto se brindó bajo la modalidad de cursada virtual, con una duración de la de tres meses (equivalente a 60 horas reloj). Con clases virtuales consecutivas, de publicación quincenal.

Cada clase proponía actividades de realización obligatoria, como: lectura bibliografía obligatoria, producción de textos y materiales en diversos formatos, realización de actividades de transferencia al espacio del aula y/o la escuela, participación en debates y actividades colaborativas, intercambio de experiencias o reflexiones con pares dentro del campus virtual. Y finalmente la aprobación estaba sujeta a la realización de una propuesta pedagógica para desarrollar en el aula, la escuela o la comunidad.

El curso se estructuró en 4 clases que configuraban una secuencia didáctica. En cada una se abarcaba un eje problemático que fue luego retomado y complejizado en las clases siguientes:

Clase 1: Cuestionamiento sobre la idea de juventud homogénea, reflexionando sobre la multiplicidad de formas identitarias que tienen lugar en nuestra época. Luego, un análisis de las distintas miradas que la sociedad ha construido sobre los/as adolescentes y los/as jóvenes en distintos momentos históricos. Finalmente, un abordaje en torno a los espacios de participación de los/as jóvenes en la escuela secundaria en relación con la generación de procesos de construcción de ciudadanía.

Clase 2: Recorrido histórico de la escuela secundaria, planteando la transición del paradigma disciplinario al de la convivencia y las implicancias que esto conlleva en el rol del/la preceptor/a. Análisis del modo en que el paradigma de la convivencia en las escuelas interpela el rol de los adultos educadores/as en relación con el acompañamiento a los estudiantes.

Planteamiento de la necesidad de construir prácticas pedagógicas y formas institucionales que promuevan la construcción de una lógica de convivencia democrática en las escuelas.

Clase 3: Problematización de la relación entre las trayectorias escolares de los/as jóvenes que concurren a la escuela secundaria y las formas de identidad juvenil en nuestra época. Análisis del modo en que la escuela despliega estrategias y acciones que acompañan la escolarización y promueven espacios potentes de aprendizaje para todos/as los/as estudiantes. Abordaje de la articulación entre la función pedagógica de los/as preceptores/as y las estrategias institucionales que acompañan la trayectoria escolar de los/as estudiantes.

Clase 4: Reflexión acerca de la intervención pedagógica de los/as preceptores ante situaciones complejas de la vida escolar, haciendo énfasis en aquellas situaciones en las que son vulnerados los derechos de los/as adolescentes. Reflexión en torno a los sentidos y tiempos de la intervención, su pertinencia en relación con la construcción de una convivencia democrática en la escuela.

De esta experiencia podemos ver que su principal objetivo es fortalecer el trabajo de docente y preceptores que ya están en función. Es por eso mismo, una capacitación corta y concreta, de modalidad on line y carga horaria reducida, es decir se adapta a la cantidad de horas que puede disponer un docente en función para hacerlo. Pero esa misma capacidad de adaptarse a los condicionantes de los docentes hace que la capacitación se vea acotada. Esta cuestión se hará palpable en el contraste con otras experiencias que mostraremos a continuación.

- La experiencia de la UNLP: “Preparación específica para preceptores” (100-10828/11)

Fue una iniciativa impulsada desde la Prosecretaría Académica de la UNLP puesta en práctica en 2011 a los efectos de formar a los preceptores en ese momento en función que debían regularizar su situación y que no tuviesen formación docente. El proceso de regularización de los preceptores implicaba que ellos presentarían un proyecto pedagógico, al no contar con la herramientas para hacerlo, fue una demanda de ellos contar con una capacitación. Es decir la iniciativa partió de la demanda de los trabajadores. Dando respuesta al pedido, la Preparación Específica se cursaba fuera del horario de trabajo.

La currícula de la capacitación estaba compuesta por materias tales como “Problemáticas de las juventudes actuales”, “reglamentación de educación

secundaria”. Es decir la formación se fragmentaba para profundizar y fortalecer todos los aspectos sobre los cuales ya trabajaban los preceptores.

- La experiencia de la Universidad Nacional de Córdoba

Desde 2016 la Universidad Nacional de Córdoba actualizó el programa del Trayecto Técnico Profesional de Preceptor y Auxiliar Docente. A diferencia del primer caso citado, el trayecto formativo está destinado a aquellos que deseen desempeñarse como preceptores del Colegio Monserrat. Este trayecto formativo es condición necesaria para asumir dicho cargo, es decir es una experiencia de formación de base.

El trayecto consta de tres bloques. El primero aborda a los actores y vínculos involucrados en el proceso Educativo; Sistema e instituciones educativas; Fundamentos de la práctica educativa. El segundo bloque está subdividido en Formación orientada a los preceptores; Enseñanza y aprendizaje; y Psicología y cultura. Finalmente, el último bloque está dividido en Conocimiento y curriculum; Dinámica de grupos; y una segunda parte de Formación orientada a preceptores.

A continuación citamos de la Resolución del 31 de Marzo de 2016 de la UNC, algunos de los objetivos del trayecto formativo que quisiéramos resaltar:

- Adquirir el conocimiento básico necesario sobre el sujeto del aprendizaje, el sujeto de la enseñanza, las relaciones entre ellos y el objeto de conocimiento.
- Lograr la capacidad de leer desde la realidad la situación familiar y social de los alumnos
- Tomar conciencia de que cualquier decisión en torno al proceso de enseñanza y aprendizaje se ve condicionado significativamente por el desarrollo del sujeto en cuestión
- Sujeto de la enseñanza: el rol del docente debe concebirse en función de una actitud científica permanente que posibilite elaborar estrategias adecuadas para la solución de situaciones conflictivas

- El saber docente: marco de referencia implícito y explícito. su incidencia en la práctica docente
- Analizar como se ha ido configurando a través del tiempo el sistema educativo argentino y sus relaciones con el estado y la sociedad argentina hasta su configuración en el siglo XXI.
- Tomar conciencia de las tareas de preceptor y auxiliar docente en el contexto del sistema educativo, sus normas, la institución escolar y el aula en el contexto de las nuevas juventudes
- normativa del sistema educativo argentino y lineamientos institucionales
- desnaturalizar el proceso de surgimiento y consolidación del dispositivo escolar moderno. Identificar los elementos constitutivos, su vigencia y rupturas en la actualidad
- Reflexionar en torno a temáticas emergente que interpelan al campo pedagógico en un contexto de crisis de legitimidad de la institución educativa
- Conocer lo elementos básicos de internet y contextualizarlas en el marco de procesos generales sociales políticos y culturales complejos
- Evaluar ventajas y desventajas, valores y desafío del uso de las TICs en las instituciones educativas
- Reflexionar sobre los vínculos de los adolescentes con sus pares, con su familia, con los adultos, con los ancianos, con los docentes.
- Evaluar la influencia de los productos culturales en los púberes y adolescentes para la elaboración del juicio crítico
- Disponer del conocimiento necesario para acompañar las estrategias de enseñanza propuestas por los profesores
- Conocer la dimensión del rol administrativo del preceptor y auxiliar docente
- reconocer las situaciones conflictivas y violentas de la institución educativa, y derivar a los profesionales especializados.

- conocer y dimensionar los aspectos y condiciones que favorecen u obstaculizan el clima áulico.

Como podemos ver en este recorte de objetivos, el trayecto formativo es, en comparación con la experiencia de la UNLP, mucho más amplio, no implica sólo fortalecer las tareas que actualmente realiza un preceptor sino dar un marco amplio de bases sólidas, la especificidad de un saber profesional. Una formación más abarcativa le permite al egresado (preceptor) contar con una batería de herramientas conceptuales para pensar(se) en el contexto que se desempeña. Este bagaje consolida una percepción de solidez en cargo, lo que le permite desarrollar, no ya tareas prefijadas y tradicionales, sino salidas creativas, necesarias ante el carácter dinámico de lo real.

## 7. 2 Propuesta

Analizar estas experiencias a la luz del diagnóstico elaborado sobre la preceptoría del CNRH, proponemos una única intervención de tres fases diferentes

1- Crear un Trayecto técnico profesional para preceptores, cuyo título habilite al egresado a desempeñarse en el rol de preceptor del nivel secundario, es decir, tanto del CNRH como escuelas provinciales. Este trayecto formativo debe ser diseñado y dictado por el propio colegio teniendo en cuenta, su historia, valores, particularidades, objetivos y proyecciones.

En primera instancia debe crearse un trayecto formativo para preceptores en función. Consolidar un trayecto formativo similar a la experiencia brindada por la Prosecretaría Académica es una salida viable para el cuerpo de preceptores actuales de forma que se suturen la brecha cualitativa al interior de la preceptoría que diferencia a los preceptores con herramientas para la intervención, de los que carecen de ellas.

Más tarde, debe abrirse el trayecto formativo para para cualquier persona con título bachiller. De esta forma y conforme el egreso de las distintas cohortes se crearía un reservorio de profesionales idóneos para los cargos que entren en vacancia en el futuro.

2- Modificar la ordenanza que establece la forma de ingreso de los preceptores de forma que se establezca como condición necesaria el título que otorgue el Trayecto técnico profesional para preceptores o bien, un trayecto pedagógico. Considerando la segunda opción evitaríamos la situación de deserción de cargos hasta el egreso de las primera cohortes.

#### Planificación por etapas

1. Modificación de la ordenanza
2. Creación de un trayecto formativo para preceptores de nivel medio orientado a colegios nacionales, el cual quedará bajo la órbita del CNRH y se podrían incluir los otros colegios del nivel, dependientes de la UNLP.
  - A. Diagnóstico de la situación: el objetivo es mapear exhaustivamente los puntos débiles y fortalezas del oficio del preceptor y que este sirva de insumo para la toma de decisiones posteriores.
    - A.I Realización de encuestas a la totalidad de preceptores/as del CNRH
    - A.II Análisis de los resultados de las encuestas
    - A.III Realización de entrevistas en profundidad con el objetivo de profundizar sobre vislumbrados a través de las encuestas

A.IV Análisis de los resultados de las entrevistas

A.V Elaboración de un diagnóstico final

- B. Diseño del trayecto formativo para preceptores en función.
- C. Selección de las cohortes de preceptores: En base a las encuestas realizadas debe dividirse al cuerpo de preceptores en dos cohortes dando prioridad a aquellos que manifiestan mayores dificultades en el desempeño diario de su trabajo.
- D. Capacitación de la primer cohorte de preceptores en función
- E. Evaluación de la implementación del trayecto formativo para preceptores en función. Modificación del plan de estudios en caso de ser necesario.
- F. Capacitación de la segunda cohorte de preceptores en función
- G. Evaluación de la implementación del trayecto formativo para preceptores en función (2da cohorte). Modificación del plan de estudios en caso de ser necesario.
- H. Diseño del plan de estudios del Trayecto formativo para preceptores de escuela media con orientación a colegios nacionales
- I. Convocatoria, selección por sorteo y capacitación de la primer cohorte de aspirantes a preceptores de nivel medio orientado a colegios nacionales.
- J. Creación de un reservorio de docentes egresados

Actividades		Etapa 1	Etapa 2	Etapa 3	Etapa 4	Etapa 5	Tapa 6
1.Modificación de la ordenanza							
Creación de un trayecto formativo para preceptores de nivel medio orientado a colegios nacionales	2.A Diagnóstico						
	2.B Diseño del trayecto formativo						
	2. C Selección de las cohortes de preceptores						
	2.D Capacitación de la primera cohorte de preceptores en función						
	2.E Evaluación						
	2.F Capacitación de la segunda cohorte de preceptores en función						
	2.G Evaluación						
	2.H Diseño del plan de estudios del Trayecto formativo para preceptores de escuela media con						

orientación a colegios nacionales							
2.I Convocatoria, selección por sorteo y capacitación de la primer cohorte de aspirantes a preceptores de nivel medio orientado a colegios nacionales.							
2.J Creación de un reservorio de docentes egresados							

A riesgo de ser demasiado esquemáticos, quisimos detallar por etapas el proceso por el cual debería implementarse el Trayecto formativo para preceptores de escuela media orientado a colegios nacionales. Es de suma importancia que la capacitación a preceptores en función, tanto desde la elaboración del diagnóstico, pasando por el diseño curricular y finalmente el dictado del trayecto formativo quedan exclusivamente bajo la órbita de los docentes del CNRH. De esta forma robusteceremos el trabajo de la preceptoría, capacitando a los preceptores del Colegio para el Colegio y en el Colegio.

Asimismo, es importante aclarar que las etapas no están sujetas a periodos cronológicos iguales, ni concretos, sino más bien se corresponden con instancias del

proceso que deben cumplirse de forma consecutiva para una óptima implementación del proyecto.

## 7. Conclusiones

El trabajo presentado parte de la inmersión de la autora y el compromiso con su tarea docente cotidiana. El conocimiento minucioso y exhaustivo tanto de la Preceptoría como del CNRH fueron insumos a la hora de pensar y elaborar el trabajo integrador final. Lejos de ser una simple instancia de aprobación, nos propusimos elaborar un trabajo pensado desde y para la intervención.

La inmersión en la cotidianeidad de la Preceptoría mostró que el principal problema venía de las situaciones que deben gestionar diariamente los/as preceptores. Situaciones complejas enraizadas en las biografías de los estudiantes de cuya salida muchas veces depende la continuidad académica. Son estas mismas situaciones que generan angustia, estrés y sensación de desamparo en los trabajadores. Como una bola de nieve estos problemas no terminan en la preceptoría, en ciertas ocasiones los preceptores no encuentran otra salida que derivar el problema a otros órganos del Colegio, lo que desencadena en la conformación de cuellos de botella que termina en la postergación y descuido del estudiante que necesita una respuesta.

Luego de identificar el problema se buscó analizar al cuerpo de preceptores donde se percibió un desdoblamiento entre quienes tienen herramientas para abordar estas situaciones y quienes carecen de ellas. La causa de esta división la encontramos en la desigual formación de los/as preceptores, entre quienes tienen formación docente y quienes no.

Producto de la revisión bibliográfica sobre el tema pudimos poner en contexto tanto el rol del preceptor como la situación del CNRH con su reglamentación vigente. Así logramos mostrar como la reglamentación de ingreso al cargo de preceptor/a corresponde a un modelo obsoleto de preceptor destinado a ser ocupado por estudiantes recientemente graduados, cuya funciones se restringen al mantenimiento de la disciplina en un contexto de educación selectiva. La apertura del Colegio, la

democratización del ingreso exigió un cambio en el rol del preceptor lo cual no conllevó un cambio en la reglamentación de ingreso al cargo de preceptor/a.

Observando la situación actual del cuerpo de preceptores y considerando el ingreso de futuros preceptores proponemos una intervención por etapas que implican desde el cambio del reglamento de ingreso, la capacitación progresiva del actual cuerpo de preceptores y la creación de un trayecto formativo para preceptores de nivel secundario orientado a colegios nacionales.

## 8. Anexo

AR PERSONAL  20:13  98 %    
 correo.nacio.unlp.edu.ar

**ORDENANZA N° 279/09**  
*(Versión Taquigráfica Acta N° 1.193)*

**“CONCURSOS PARA LA PROVISIÓN DE HORAS CÁTEDRA Y  
CARGOS DOCENTES REGULARES PARA LOS  
COLEGIOS DEPENDIENTES DE LA  
UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA”**

**ARTÍCULO 1°:** Los concursos para la provisión de horas cátedra y cargos docentes regulares en los establecimientos dependientes de la Universidad Nacional de La Plata (U.N.L.P.) se regirán por lo establecido en el Estatuto de la Universidad y en la presente Ordenanza.

**ARTÍCULO 2°:** Para cubrir las horas cátedra y los cargos docentes regulares el Presidente llamará a concurso público de títulos, antecedentes y oposición. Los docentes serán designados por el término de cuatro años. Transcurrido dicho plazo ingresarán al sistema de evaluación, de acuerdo a lo establecido por Disposición N° 36/2008 del Consejo Superior.

**ORDENANZA N° 279/09***(Versión Taquigráfica Acta N° 1.193)***“CONCURSOS PARA LA PROVISIÓN DE HORAS CÁTEDRA Y CARGOS DOCENTES REGULARES PARA LOS COLEGIOS DEPENDIENTES DE LA UNIVERSIDAD NACIONAL DE LA PLATA”**

**ARTÍCULO 1°:** Los concursos para la provisión de horas cátedra y cargos docentes regulares en los establecimientos dependientes de la Universidad Nacional de La Plata (U.N.L.P.) se regirán por lo establecido en el Estatuto de la Universidad y en la presente Ordenanza.

**ARTÍCULO 2°:** Para cubrir las horas cátedra y los cargos docentes regulares el Presidente llamará a concurso público de títulos, antecedentes y oposición. Los docentes serán designados por el término de cuatro años. Transcurrido dicho plazo ingresarán al sistema de evaluación, de acuerdo a lo establecido por Disposición N° 36/2008 del Consejo Superior.

El llamado especificará el establecimiento, el cargo, el nivel de la enseñanza y el área disciplinar o asignatura a cubrir con horas cátedra de acuerdo con lo propuesto por cada Colegio en función de su organización curricular, su plan de estudios y sus programas específicos, y demás características que se establezcan en la convocatoria.

La convocatoria deberá especificar, asimismo, la fecha de apertura y cierre de la inscripción y la constitución del jurado.

El plazo de inscripción será de treinta (30) días corridos.

**ARTÍCULO 3°:** La difusión del llamado a concurso estará a cargo de la Presidencia de la Universidad, la cual publicará al menos un aviso en un diario de la ciudad de La Plata, por un (1) día como mínimo y tres (3) días como máximo y en Internet en la página Web del portal de la U.N.L.P.. Dicha publicación deberá contener la fecha de iniciación y cierre de la inscripción. Asimismo se comunicará el llamado a concurso a las distintas Unidades Académicas y Dependencias de la U.N.L.P. y otras Universidades del país para su difusión.

**ARTÍCULO 4°:** La inscripción se realizará en el establecimiento objeto del llamado. La misma podrá efectuarse por escrito o por carta poder, con facultad al apoderado para ejercer la defensa en caso de impugnación, el que no podrá ser otro inscripto, ni miembro del jurado encargado de sustanciar el concurso.

**ARTÍCULO 5°:** A los fines de la inscripción los aspirantes deberán presentar, en el plazo previsto en el artículo 2°:



Expediente Código 1300 N° 789 Año 2016

///Plata, - 8 MAR. 2017

VISTO la Ordenanza n° 279 de Concursos para la provisión de horas cátedra y cargos docentes regulares para los Colegios dependientes de esta Universidad y CONSIDERANDO:

que el Colegio Nacional "Rafael Hernández" ha elevado a fs. 2 la correspondiente propuesta de convocatoria;

que conforme a lo establecido en el artículo 11° de dicha Ordenanza, el Consejo de Enseñanza Media y Primaria (CEMYP) ha propuesto a los Profesores titulares y suplentes que habrán de integrar el Jurado, como así también los Claustros de Graduados y Estudiantes han propuesto a sus respectivos representantes;

que a fs. 3/4 el CEMYP ha aprobado la Guía Orientadora para la realización de la Propuesta Pedagógica obrante a fs. 1;

Por ello,

EL PRESIDENTE DE LA UNIVERSIDAD RESUELVE:

ARTÍCULO 1°.- Llamar a concurso público de títulos y antecedentes para cubrir en forma regular por el término de cuatro (4) años, en las condiciones establecidas por el artículo 2° de la Ordenanza N° 279, tres (3) cargos de Preceptor, Turno Mañana del Colegio Nacional "Rafael Hernández".

ARTÍCULO 2°.- Fijar el plazo para la inscripción de los aspirantes durante el periodo comprendido entre el 14 de marzo y el 12 de abril de 2017, en virtud de lo establecido en el artículo 2° de la Ordenanza N° 279, la que se formalizará en la Secretaría Administrativa del mencionado Colegio, de lunes a viernes en el horario de 9 a 12 horas, mediante formulario "ad hoc", el que deberá retirarse en el mismo Establecimiento.

ARTÍCULO 3°.- Integrar de la siguiente manera el Jurado que deberá expedirse en el presente Concurso, de acuerdo con lo establecido en el artículo 9° inc. B) de la Ordenanza n° 279:

Un docente ordinario del sistema de grado de la Carrera de Ciencias de la Educación, o carreras afines a educación:

Titular:  
Damián GOROSTIAGA.  
Suplente:  
Sofía PICO.

Un integrante regular del equipo del Dpto. de Orientación Educativa/Psicopedagógico del colegio en el cargo que se concursa o un jefe de disciplina del colegio:

Titular:  
Dominique SUPREN QUIRNO.

D.G.O.

161 [Handwritten signature]

////

· Barreiro, T (2007) *Conflictos en el Aula*. Ediciones Novedades Educativas. Bs. As.

· Delgado, A. V. (2018). El Rol del Preceptor en la Construcción de los Acuerdos Escolares de Convivencia. *Anuario de Investigaciones de la Facultad de Psicología*, 3(3), 617-625.

· Kaplan, C (2014) *Juventud, divino tesoro*, en Ministerio de Educación de la Nación (com.) “Miradas en torno a la democratización de la escuela secundaria. Aportes y desafíos”. Ministerio de Educación de la Nación.

· Niedzwiecki, D (2010) *Preceptores. De la reproducción normativa a la construcción artesanal de vínculos*, Propuesta Educativa Número 34 –Año 19 Vol.2 FLACSO, Argentina.

· Plan Estratégico de Gestión 2014-2018, 2018-2022. Publicación Institucional, UNLP

· Reglamentos de los Colegios de Pregrado de la Universidad nacional de La Plata. Archivo Histórico Colegio Nacional Rafael Hernández

· Ministerio de Educación de Córdoba (2012). Repensando el rol del Preceptor. Problemas, prácticas y desafíos, *El preceptor en la educación secundaria obligatoria*

· Tauber, F. (2018). Pensar la Universidad 3 (2018).

Disponible en: <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/68411>

· Terigi, F (2009) *Las trayectorias escolares. Del problema del individuo al desafío de política educativa*. Documento de la Organización de Estados Americanos, Proyecto Hemisferio de OEA. Elaboración de Políticas y Estrategias para la prevención del fracaso escolar. Buenos Aires.

## 10. Fuentes

· Consejo Federal de Educación: *Orientaciones para la organización pedagógica e institucional de la educación secundaria obligatoria*. Resolución N° 93/09 (Anexo).

· Cuadernillos N° 1 al N° 4 curso *La función pedagógica del Preceptor y el acompañamiento en las trayectorias escolares*. Programa Nacional de Formación Permanente “nuestra Escuela”. Ministerio de Educación de la Nación, 2014.

· Ley Nacional N° 26061 de Protección Integral de Derechos de la Niñas, Niños y Adolescentes. 2005

· Ley Nacional N° 26206 de Educación Nacional. 2006

· Material de consulta para preceptores y preceptoras de las escuelas medias de la Ciudad

Disponible en: [https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/machet\\_1.pdf](https://www.buenosaires.gob.ar/sites/gcaba/files/machet_1.pdf)

1. F Tauber (2005). Algunos desafíos para la Universidad Pública. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP)
2. F Tauber (2006). Plan Estratégico de la Universidad Nacional de La Plata (2006)
3. F Tauber (2007). Plan Estratégico de la Universidad Nacional de La Plata 2007-2010
4. F Tauber (2008). Plan Estratégico Institucional 2007/2010 de la UNLP. UNLP
5. F Tauber (2008). La comunicación en la planificación y gestión para el desarrollo de las instituciones universitarias públicas argentinas: el caso de la Universidad Nacional de La Plata en el trienio junio 2004-Mayo 2007. Facultad de Periodismo y Comunicación Social
6. F Tauber (2009). Comunicación en la planificación y gestión de las universidades públicas argentinas. Ediciones de Periodismo y Comunicación (EPC)
7. F Tauber (2010). Discurso de asunción a la Presidencia de la UNLP
8. F Tauber (2010). Universidad Nacional de La Plata: discurso de asunción y objetivos estratégicos 2010-2014
9. F Tauber (2010). Plan Estratégico de la Universidad Nacional de La Plata 2010-2014
10. F Tauber (2010). Pensar la Universidad nacional de la Plata (2010)
11. F Tauber, G Nizan, D Delucchi, A Olivieri (2011). Planes directores, proyectos y obras. 2004- 2010. Universidad Nacional de La Plata (UNLP)
12. F Tauber (2011). Pensar la Universidad Nacional de La Plata 1 (2010-2014). Universidad Nacional de La Plata (UNLP)
13. F Tauber (2011). Discurso de apertura del III Congreso Internacional sobre Cambio Climático y Desarrollo Sustentable.
14. F Tauber (2011). Universidad pública y medioambiente: responsabilidades y desafíos para los próximos años. Revista de la Universidad
15. F Tauber (2011). Palabras en relación al rol de la universidad pública.
16. F Tauber (2012). El Consejo Social de la UNLP, un camino al compromiso universitario. Diálogos del Consejo Social 1
17. F Tauber, V Urriolabeitia (2012). UNLP: "Pensada y creada para promover el desarrollo nacional". Desafío Empresario 10
18. F Tauber (2012). Inmensas oportunidades. Diario Hoy en la Noticia
19. F Tauber (2013). Pensar la universidad 1 (2013)
20. F Tauber (2013). 30 años de democracia en la universidad pública. De Los Cuatros Vientos
21. F Tauber (2013). Profesionales íntegros y comprometidos. Revista de la Agronomía Odontológica de Berisso, La Plata y Ensenada
22. F Tauber (2014). Testimonios: el rol de las instituciones en el desarrollo regional. 75 años sembrando
23. F Tauber, G Nizan, D Delucchi (2014). Planificación y gestión urbano/ambiental de los ámbitos universitarios. XI Simposio de la Asociación Internacional de Planificación Urbana y Ambiente (UPE 11) ISBN: 978-950-34-1133-9 (La Plata, 2014)
24. F Tauber, ( Director) (2014). Plan Estratégico de la Universidad Nacional de La Plata 2014 – 2018
25. F Tauber (2014). Compromiso: Gestión 2010-2014
26. F Tauber (2015). Hacia el segundo manifiesto: los estudiantes universitarios y el reformismo hoy. Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP)
27. F Tauber (2015). Hacia el segundo manifiesto: Los estudiantes universitarios y el reformismo hoy. Argentina: Editorial de la Universidad Nacional de La Plata (EDULP). ISBN: 978-987- 1985-63-0
28. F Tauber (2015). Presentación del libro Hacia el segundo manifiesto
29. F Tauber (2016). Proyecto Institucional de la Universidad Nacional de La Plata (2018-2022). Pensar la Universidad
30. F Tauber (2016). Pensar la universidad 2. Proyecto institucional de la Universidad Nacional de La Plata 2018-2022
31. F Tauber (2016). Pensar la universidad 2 (2016)
32. F Tauber (2016). Discurso: Pensar la universidad. Proyecto institucional 2018-2022
33. F Tauber (2017). Reseña del Plan Estratégico de Obras de la UNLP
34. F Tauber (2017). Presentación del Dr. Arq. Fernando Tauber del nuevo complejo edilicio en el predio del Ex BIM III.
35. F Tauber (2017). Presentación del nuevo Edificio" Sergio Karakachoff"(UNLP).

36. F Tauber (2017). Discurso en el Seminario Interno de Instrumentos de Planificación Estratégica Participativa.
37. F Tauber (2017). Haciendo realidad grandes proyectos. Econo 8
38. F Tauber (2017). La Reforma y el futuro de la Universidad. Revista Derechos en Acción
39. F Tauber (2017). La Universidad Nacional de La Plata en el contexto actual: la búsqueda de un modelo inclusivo. + E 7 (7. Ene-dic), 132-143
40. F Tauber (2017). Los desafíos que vienen para la UNLP. Bit & Byte 3
41. F Tauber (2018). Pensar la universidad 3 (2018)
42. F Tauber (2018). La universidad pública reformista: un modelo inclusivo y de desarrollo. Eudeba
43. F Tauber (2018). Transcripción del discurso de asunción a la Presidencia de la Universidad Nacional de La Plata, período 2018-2022
44. F Tauber (2018). Conferencia por el Centenario de la Reforma Universitaria en la UNSAdA.
45. F Tauber, ( entrevista, de, Santiago, Barcos) (2018). Los dolores que quedan son las libertades que nos faltan. Econo 8
46. F Tauber, R Cereijo, A Palladino (2019). Se cumplen setenta años de la sanción de la gratuidad universitaria en Argentina. Diario Contexto 22
47. F Tauber (2019). UNLP Un Modelo de Universidad Pública Argentina. Revista Universidades
48. F Tauber, V Cruz (2019). El proyecto político-académico de la Universidad Nacional de La Plata y los desafíos de fortalecer la política institucional de géneros y feminismos. Gaceta de la V Circunscripción plurinominal del Tribunal electoral del Poder Judicial de la Federación-Nueva época
49. F Tauber, ( compilador, L Quiroga (2019). Extensión universitaria: rupturas y continuidades. Educación
50. F Tauber (2020). Discurso en el marco del Consejo Regional Argentina contra el Hambre.