

Universidad Nacional de La Plata
Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación
Especialización en Nuevas Infancias y Juventudes Universidad Nacional de La Plata

**“El rol pedagógico de los/as preceptores/as en la escuela graduada
“Joaquín V. González” de la Universidad Nacional de La Plata”**

Alumna: López, Laura María.

Directora: Escapil, Analís.

Agradecimientos:

Quiero agradecer en primer lugar a la escuela “Joaquín V. González”, lugar en donde trabajo y uno de mis lugares del mundo por las grandes amistades que conocí y ser el espacio donde aprendí casi todo lo que sé sobre el quehacer docente, que me permitió acceder con una beca a una especialización de grado, inspirándome a trabajar sobre “el rol pedagógico del preceptor” en la escuela primaria, ya que son casi inexistentes los trabajos sobre este.

Otro agradecimiento a mis compañeras del área de talleres que hemos elegido juntas el camino de esta especialización, con muchas anécdotas, experiencias, acompañamientos, almuerzos, pero sobre todo apoyándonos en los momentos que alguna aflojaba.

Un agradecimiento gigante a mi directora Analis Escapil Oxandaberro por su empatía, por siempre incentivar a seguir adelante ante las dudas e incertidumbres con su buena energía y experiencia, pilar fundamental para la terminación del TFI.

Quiero agradecer a mis hijos Facundo y Alejandro, que supieron acompañar positivamente mis largas ausencias para poder cursar; como también a mi pareja Rubén que, aunque añoraba esas mateadas juntos después de trabajar, supo esperar porque sabía que estaba haciendo algo que me gustaba y además los dos consideramos el conocimiento y la formación como un capital intelectual y humano.

Índice

1. Introducción

- 1.1. Presentación de preguntas, objetivos de investigación y propuesta de recorrido.....3
- 1.2. Indagar los lugares de enunciación: trayectoria y sentidos respecto a mi rol como preceptora.....4

2. Capítulo N°1: Marco teórico

- 2.1. Infancias.....10
- 2.2. La función pedagógica del preceptor.....15
- 2.3. Autoridad pedagógica.....16
- 2.4. Posición docente.....18

3. Capítulo N°2: Aproximación a los discursos de familias, docentes y preceptores/as sobre el rol del preceptor.

- 3.1. Análisis de encuestas.....21
- 3.2. Aproximación al análisis de las respuestas de familias, docentes y preceptores/as de la Escuela Anexa.....23

4. Capítulo N°3: Conclusiones

- 4.1. Reflexiones finales.....29

5. Bibliografía..... 33

6. Anexos..... 34

- **Presentación**

1.1. Presentación de preguntas, objetivos de investigación y propuesta de recorrido

Las preguntas de investigación que motorizan la construcción de este trabajo son:

- ¿Qué sentidos respecto al rol de el/la preceptor/a se construyen en la Escuela?
- ¿Qué sentidos construyen, específicamente los/as docentes y las familias de los y las estudiantes respecto al rol del/la preceptor/a en la escuela primaria Joaquín V. González?”
- ¿Qué sentidos construyen los/as propios/as preceptores/as sobre su rol?

En este marco, el objetivo de investigación que me propongo es:

- Conocer qué sentidos sobre el rol del/la preceptor/a se construyen en la Escuela de Educación Primaria Joaquín V. González, focalizando en los discursos de los/as docentes, las familias de los/as estudiantes y de los/as propios/as preceptores/as

En este trabajo se abordarán los sentidos que se construyen respecto al rol de los/as preceptores/as en la escuela primaria Graduada “Joaquín V. González” de la Universidad Nacional de La Plata, puntualizando en sus tareas en el espacio de los talleres y de Jornada Extendida que asisten los/las estudiantes del segundo ciclo a contraturno.

El interés proviene de mi trabajo como preceptora que realizo hace 28 años en la escuela con el objetivo de conceptualizar el rol del preceptor como una figura estable, cercana, presente y confiable para la población escolar, que tiene tareas pedagógicas, no solo funciones administrativas. Cumplimos un rol central en el acompañamiento de las trayectorias escolares, ya que somos un nexo central entre los distintos actores que trabajan en la institución y tenemos mucho que aportar

desde lo pedagógico para que los niños y las niñas tengan una educación de calidad.

Los talleres, espacios en los que nos interesa focalizar, son un modo de organización del trabajo pedagógico centrados en el hacer, integrando el saber, el ser y la convivencia, posibilitando la producción de procesos y/o productos. Es una modalidad que promueve y favorece el trabajo colectivo y colaborativo, la reflexión, la toma de decisiones y la elaboración de propuestas, que permiten formar, desarrollar y perfeccionar hábitos, habilidades y capacidades. La metodología de taller en los procesos de aprendizaje comprende un trabajo intelectual y uno manual, donde se hace una transformación colectiva en torno a una tarea en común. En estos espacios, los y las preceptores/as tienen la función de organizar los agrupamientos, los horarios, el acompañamiento de los/las estudiantes en los distintos momentos de entrada, salida, espera a los talleres y almuerzo, mediar ante los conflictos entre estudiante - estudiante o estudiante- profesores/as.

En este trabajo analizaré las respuestas de docentes, familias y preceptores/as de la institución en cuanto qué sentidos construyen respecto al *rol del preceptor* en base a sus experiencias, ideas o conocimientos sobre el mismo.

Para aproximarme a estas respuestas, se implementó una encuesta realizada en un formulario de google que se les envió a 20 personas, con distintos roles (familiares, docentes y preceptores/as) por intermedio de WhatsApp para relevar distintas respuestas de estos actores sobre “el rol del preceptor” en la escuela

Las categorías teóricas que me permitirán abordar/analizar estas preguntas son:

- Infancias
- Autoridad pedagógica
- Posición docente
- Función pedagógica del preceptor
- Formación docente

1.2. Indagar los lugares de enunciación: reflexiones sobre mi trayectoria, ser y estar como preceptora en la escuela.

Uno de los requisitos para anotarse como preceptor o preceptora en la escuela cuando empecé a trabajar como tal era ser estudiante universitario/a. Con el tiempo fue necesario ser docente titulado, por lo cual en mi caso tuve que estudiar una carrera docente para permanecer en el cargo, y es el único colegio de pregrado de

la UNLP que exige ser docente recibido, en los otros colegios de la universidad solo con ser bachiller se puede inscribir para ese cargo. Esto remite a la necesidad de un reconocimiento explícito de sus funciones como su descripción o alcances.

Dentro de nuestro campo de acción podemos mencionar el acompañamiento y seguimiento de las trayectorias de los/las estudiantes, la comunicación/ conexión entre los actores de la institución, la mediación de propuestas pedagógicas tener la reflexión e intervención para abordar los acontecimientos dentro de un marco reparador institucional significativo

Otro punto central de nuestro rol como preceptoras es el trabajo en equipo, ya que con las otras preceptoras organizamos todas las actividades, toma de decisiones, acuerdos sobre qué pueden hacer o no los y las estudiantes donde el trabajo en conjunto, con coherencia y en armonía impacta en el clima escolar y en las trayectorias del/ de la estudiante. Nosotras trabajamos en la Escuela Graduada "Joaquín V. González" con la matrícula del segundo ciclo (4º, 5º y 6º grado) en espacios curriculares a contra turno con modalidad taller, entre los que se hallan un conjunto variado y complementario de contenidos y lenguajes relacionados a disciplinas estético-artísticas, técnicas, tecnológicas y comunicacionales.

Algunos de los talleres que se dictan son actualizaciones de los talleres que nacieron a la par de la escuela inaugurada en el año 1907. Los talleres específicamente comenzaron en el año 1916 con dos propuestas: el de manualidades y el de dibujo. Hacia el año 1924 se incorporó un tercero que se denominó Construcción de receptores de telefonía, y ya en 1925 con la construcción en el lugar definitivo de la escuela en 50 y 117, permitió la implantación del huerto escolar, destrezas manuales, música y canto, dibujo al aire libre, inglés y francés. A partir de 1944 se empieza a dictar los talleres de cerámica y aeromodelismo. No hay registro en esta época de una figura similar al preceptor. Se deduce que los profesores y las profesoras serían los que llevaban la asistencia y acompañamiento de los estudiantes en su paso por los talleres.

Actualmente para acceder a los talleres los/as niños/as se inscriben por orden de predilección y esperan ansiosos/as el sorteo de las vacantes para cada uno, de manera tal que los grupos quedan conformados por alumnos/as de distintas edades, grados y cursos, abriendo así la posibilidad a nuevas interrelaciones.

Todos los talleres son de carácter obligatorio, y se dan en dos turnos: El primero de 13:20 a 14:35 hs, y el segundo de 14:35 a 16:00 hs., los niños y las niñas comen

en el buffet de la escuela, por turnos, según el horario del taller, estando al cuidado de las preceptoras tratando de generar un buen clima para que disfruten su almuerzo, como así también permanecen con ellas mientras esperan el segundo turno de los talleres. Durante ese tiempo de espera, al que denominamos “entretalleres”, se realizan actividades propuestas por las preceptoras o por los propios/as estudiantes, como la terminación de tareas escolares, divertirse con juegos de mesa, disfrutar de la lectura de libros en la biblioteca y juegos en el gimnasio, respetando las pautas de convivencia de la escuela y las consensuadas específicamente en talleres. En este marco, la función de los/as preceptores/as es acompañar a los niños y a las niñas durante ese momento de espera, para que sea un momento ameno, donde prime los buenos tratos para una mejor convivencia. En la búsqueda que inicié para realizar este trabajo final integrador, me encontré con una escasa producción de registros dentro de la institución respecto a nuestra actividad como preceptor o preceptora. Respecto a mi recorrido personal como preceptora en la institución, comencé a trabajar como preceptora en los talleres de la Escuela Joaquín V. González en el año 1995. En ese tiempo éramos solo dos personas con esa función, y todavía no estaba definida la función como tal y tampoco, teníamos un espacio físico de encuentro. Hacia fines de ese año nos asignaron un espacio físico propio, que fue lo que antiguamente era el vestidor de hombres en la planta alta.

Nuestra tarea principal era recibir a los/as estudiantes al ingreso de la jornada, llevarlos/as al buffet a comer, tomar lista y cuidarlos/as en un espacio designado para ello mientras esperaban los talleres. Este acompañamiento lo realizábamos en el gimnasio de la escuela, en los pasillos o en un aula que estaba al lado de la “oficina de talleres”.

También, teníamos tareas administrativas que debíamos realizarlas en la dirección porque en el espacio asignado porque no contábamos con computadora.

Después de unos años, sumaron una preceptora más debido a la demanda de otras actividades que hacían permanecer una mayor cantidad de estudiantes hasta la tarde. Estas actividades que demandaron una mayor presencia nuestra fueron más talleres, y espacios donde se daba apoyo principalmente de matemática, lengua e idioma.

Alrededor del año 2000 nos asignaron una computadora para nuestro trabajo administrativo. Esto fue un alivio para nosotras ya que hasta ese momento, teníamos que cruzar casi toda la escuela e ir a la planta baja para utilizar una.

También, en este año se creó una coordinación de talleres, lo que permitió que se estructurará un poco más lo administrativo, organizativo y orgánico, y se fue delimitando aún más nuestro rol como preceptores/as, aunque seguía siendo difusas algunas tareas.

A medida que iban creciendo nuestras responsabilidades y obligaciones, fueron muchas las capacitaciones que nos fueron ofreciendo, pero solo una de ellas fue sobre el “rol del preceptor” y estaba más que nada dirigida a nivel secundario. No obstante, la misma fue muy gratificante y enriquecedora, ya que compartimos experiencias con compañeros y compañeras de otros colegios de la universidad como el Liceo Víctor Mercante, Colegio Nacional “Rafael Hernández”, Bachillerato de Bellas Artes, y Escuela M.C. y M.L. Inchausti.

Desde el año 2005 comenzó un proceso institucional de evaluación respecto a nuestra tarea administrativa, de acompañamiento y de resolución de conflictos. Este proceso se complejizó y nos comenzaron a solicitar el planteo de una situación problemática y resolución de la misma o de una secuencia didáctica que trate sobre una actividad que desarrollemos con los/as estudiantes durante el año a evaluar.

Este proceso de evaluación respecto a nuestra tarea que lleva adelante la institución, suma como otros criterios de evaluación como la participación en las actividades institucionales.

Considero estas instancias de evaluación de suma importancia ya que por un lado nos permite reflexionar sobre nuestro hacer y ser preceptor/a y por otro, al diseñarse e implementarse un dispositivo de registro de nuestra tarea otorga un reconocimiento de nuestro trabajo docente, el cual antes no figuraba.

En el año 2009 ingresaron dos personas más con la función de preceptor, ya que se ampliaron las actividades y propuestas formativas para los/as estudiantes en la escuela como apoyo escolar, o una propuesta de gran importancia que se sumó y que amplió y resignificó nuestra tarea como preceptoras fue el “Proyecto de Jornada Extendida” que ofrece a los estudiantes de 6to grado la posibilidad de asistir a un espacio de pedagógico didáctico que se desarrolla a contra turno y son desarrolladas en un formato taller, y enmarcadas en las áreas curriculares de

Práctica del Lenguaje, Matemáticas, Ciencias Naturales, Ciencias Sociales y Educación Artística.

Estos talleres pueden variar a lo largo de los años de acuerdo a los intereses de los niños y de las niñas, a las propuestas que acercan los profesores, a algún tema emergente, etc.

La propuesta de Jornada Extendida es ofrecida a todos los estudiantes de 6to año con un total de 150 alumnos pudiendo ingresar por sorteo solamente 40 estudiantes los cuales son divididos/as en dos grupos de 20 cada uno, reagrupados, esta modalidad tiene como objetivo promover la participación protagónica de los/las estudiantes, donde ejercer la autonomía significa poder tomar decisiones propias sin intervención de otros/as, ya que es una actividad optativa a contraturno con mucha carga horaria, entonces se aspira a que ellos/as puedan elegir libremente tomando el compromiso de cursar todo el año. Consideramos que la autonomía que tiene por hacer esta elección, es una de muchas habilidades que comienza a desarrollarse durante la infancia y continúa en la adolescencia. No necesariamente guarda relación con la edad, pero sí con distintas características individuales y el contexto (familia, educación, cultura, etc.). Para poder tomar estas decisiones es necesario que se les brinde información completa, de manera que puedan comprenderla y que tengan libertad para poder evaluar las opciones que se le brinda en esta modalidad.

En la actualidad enmarcada por la necesidad sociocultural de la comunidad educativa, se ve reflejada un incremento en la cantidad de estudiantes que se inscriben al proyecto.

Este espacio formativo pretende contribuir a un fortalecimiento de espacios de aprendizaje, a partir de desplegar más situaciones y distintas intervenciones de los/as docentes para los niños y niñas, como también favorecer otras formas de socialización e interacción de los y las estudiantes de la escuela.

También se aspira a potenciar posibilidades educativas propiciando un ámbito de trabajo participativo y creativo donde se respeten las individualidades.

Considerando que el tiempo que transcurren en la escuela durante su niñez debe ser significativo para ellos/as, se intenta promover tiempos y espacios para que pueda circular la palabra y no los silencios, el diálogo y la discusión y no la sumisión y acatamiento, el análisis y la reflexión sobre las acciones impulsivas y las actuaciones violentas.

En esta sintonía, hace años que “el rol del preceptor” se encuentra interpelado por un cambio en las maneras de construir las normas de convivencia, donde se reconoce al otro/a, mirarlo/a, escucharlo/a, hacerle lugar; para que sepa que tiene un lugar donde mirar y ser mirado, donde escuchar y ser escuchado, donde no hay una mirada de desaprobación, sino de contención ya que los/las estudiantes llegan a confiar tanto en sus preceptores y preceptoras, que recurren a ellos cuando necesitan algo, saben dónde encontrarlos y les cuentan sus experiencias o problemas.

Pensar en el rol del preceptor pone en eje representaciones, esquemas y categorías con que se perciben e interpelan las acciones que impactan en el clima escolar y en las trayectorias escolares de los estudiantes.

Repensar este rol en la escuela primaria implica un cambio de paradigmas en lo institucional y social.

El esquema de organización de las instituciones en la actualidad no escapa de ser verticalista, jerárquico en las relaciones, punitivo en la disciplina, adulto en la mirada, individualista en lo laboral- profesional, unidireccional en lo curricular y homogeneizador en lo social y cultural (Maldonado, 2007).

Aún hoy el discurso sobre “el rol del preceptor” gira en torno a la conservación del orden y la disciplina como todo lo relacionado con el control de estudiantes asociado a tareas administrativas: asistencia, medidas disciplinarias, etc. Aunque en muchas instituciones ha ido cambiando su mirada, la discusión gira en torno al reconocimiento institucional de su función pedagógica y un nuevo discurso sobre su trabajo administrativo y conservador del orden, donde se comienza a operar una democratización de las relaciones institucionales.

La figura de los/as preceptores/as comienza a ocupar un lugar fundamental en el organigrama de la institución, visibilizando nuevas responsabilidades desde el rol de adulto y sus obligaciones desde su profesión.

Cuando se piensa al rol de el/la preceptor/a como oficio se representa en una comunidad de prácticas que comparte una cultura institucional, y el desarrollo de determinadas habilidades personales y comunicativas, acuerdos, valores éticos en el ejercicio de su función. En la actualidad se coloca a los/as preceptores/as como la figura de un/a nuevo/a mediador/a entre todos/as los integrantes de la comunidad educativa.

En el campo educativo, la comunidad de preceptores/as se construye a partir de la cultura y dinámica institucional a la cual pertenece, desde una forma de transmisión de las representaciones colectivas y un saber-hacer que permite tramitar y elaborar las sobredemandas de cada institución.

En la reconstrucción del oficio en los contextos educativos actuales, se complejiza su lugar y función. Acompañar las trayectorias educativas consiste en diseñar, alojar y construir un lugar simbólico con los/as estudiantes con el propósito de que ellos/as no solamente transiten la escuela, sino que puedan habitarla.

El trabajo de acompañar requiere co-construir hechos escolares significativos entre los/as estudiantes, docentes, y preceptores/as. De este modo, los/as preceptores/as pueden colaborar en la construcción de aprendizajes significativos, desde el punto de vista de derechos, ciudadanía y participación en la escuela.

La relación entre el preceptor o la preceptora con los estudiantes está basada en un vínculo de confianza, sin desconocer la desigualdad en cuanto a roles, funciones y responsabilidades.

Las prácticas institucionales que los preceptores y las preceptoras desarrollan desde su oficio, fortalecen y articulan la dinámica escolar como también re significan el sentido de la experiencia escolar a través de actividades que promuevan la interacción, el debate, el cruce de opiniones, comparación de ideas y diferentes herramientas de aprendizaje. Por ejemplo, en el tiempo de espera a los talleres, se recuperan espacios para desarrollar y trabajar contenidos significativos como la convivencia e intereses de los y de las estudiantes.

Cuando ingrese como preceptora a la escuela ya traía una idea del rol del preceptor con un perfil de más acompañamiento hacia los estudiantes, quizás por mi propia experiencia como tal, además del tema burocrático de asistencia y sanciones. Mi visión de guía de los y las estudiantes se vio alimentada por los cambios en los paradigmas que se fueron dando en ese rol. Para mí más allá de saber que estuvo presente en la escuela el niño o la niña, es saber que le paso o ante un conflicto o una simple necesidad de escucha de partes de ellos/as es estar ahí presente.

- **Capítulo: Marco teórico**

- **2.1. Infancias**

La categoría de infancia es resultante de procesos históricos, sociales y culturales de muy larga duración, en los que distintos poderes y saberes han dirimido y disputado diversas nociones acerca de lo que es ser niño o niña. Por tal motivo, los cambios en la comprensión de la infancia han estado vinculados a las transformaciones sociales. Si bien siempre existieron niños, niñas y adolescentes, los modos en que se los/as representa y concibe por parte de los/as adultos/as y de las instituciones han atravesado cambios sustanciales de acuerdo al momento histórico y el lugar del mundo que consideremos. Dado que con esta categoría no nos referimos solamente a una determinada etapa de la trayectoria vital también a dimensiones simbólicas, entender la representación social construida respecto de niños y niñas resulta importante para enmarcar y comprender las prácticas sociales vinculadas a esos sujetos, así como sus propias experiencias vitales en un tiempo y un espacio determinados. En palabras de Sandra Carli:

En buena medida también las reflexiones y conceptualizaciones en torno a la niñez suelen tener límites estrechos. Los niños han sido tradicionalmente mentados y escenificados a partir de representaciones universalistas: el concepto infancia operó durante bastante tiempo como un enunciado privilegiado que alude a un tiempo común y lineal transitado por todos los niños sin distinciones sociales. Casi como un estado de gracia especial (que oculta las desgracias particulares), la infancia es objeto de inversión, protección, control o represión (Carli, 1994, p.3).

Tal como mencionamos, las representaciones de la niñez son una construcción social que va cambiando conforme al contexto, lo cual nos lleva a considerar que existen diferentes infancias atravesadas por factores sociales, económicos, culturales, de género, entre otros. Esto significa que también existen diferentes formas de ser niños y niñas, en un mismo momento histórico, en un mismo contexto social. Cabe decir entonces que la manera en que se piensa y se habla socialmente sobre la niñez será la que determine el sentido y la orientación que tendrán las políticas destinadas a la misma. Si bien los avances legislativos e institucionales han logrado en la actualidad un fuerte consenso respecto de cómo las instituciones deben abordar la protección de los derechos de niños, niñas y adolescentes, esas

representaciones influyen y se manifiestan al interior de los diferentes organismos, programas y dispositivos.

En nuestro país, desde mediados del siglo XIX la infancia comenzó a considerarse de manera diferenciada: por un lado, aquellos niños y niñas que se encontraban dentro de las instituciones escolares y familiares aceptadas, y por otro lado aquellos que por su situación de pobreza, abandono o infracción eran objeto de intervención por parte de las políticas sociales, síntesis de análisis de varios autores entre los que están Zapiola, María Carolina (2010) y Villalta, Carla (2010).

En el año 1919, ante la preocupación de las elites políticas e intelectuales por la creciente conflictividad social y la presencia en las calles de niños en situación de vulnerabilidad, se sancionó la Ley de Patronato Estatal de Menores (Ley N° 10.903). Enmarcado en la llamada Doctrina de la Situación Irregular, el patronato de menores constituyó el principal modelo de intervención en la Argentina del Siglo XX y fue el modo de dar una respuesta focalizada a la infancia en “peligro material” o “abandono moral”. En esta época surgieron una gran cantidad de instituciones de caridad y beneficencia públicas y privadas, y se creó el Juzgado de Minoridad, un Juez asumía la responsabilidad de decidir sobre la vida y el destino de muchos niños huérfanos, abandonados, con procesos penales o pertenecientes a familias a las que se les podía quitar la patria potestad por considerarlos, en determinadas circunstancias, incapaces de asumir su cuidado. Desde esta concepción, la situación estructural de extrema pobreza que se vivía en el ámbito urbano no se concebía como una situación de injusticia social que el Estado debía evitar, sino que era consecuencia de la incapacidad de las personas. En este sentido, si bien la intervención del Estado sobre un sector de la infancia intentaba garantizar su protección e interés superior, esta intervención suponía un determinado modelo de familia y una fuerte prescripción respecto de las pautas adecuadas de crianza, así como de ciertos valores asociados a la maternidad y la paternidad. (Llobet, 2010) Podríamos decir que esta concepción que subyace a este paradigma se sustenta en una fuerte segmentación de la población de niños y niñas según criterios socioeconómicos, que supone una concepción pasiva de la infancia donde prevalece un enfoque de necesidades, y que las instituciones y los adultos pueden disponer de ellos según estrictos criterios de socialización y/o control social.

Si bien los paradigmas permanecen en la cultura institucional y permean las prácticas durante largos períodos históricos, podríamos decir que se produce un

quiebre fundamental o un punto de inflexión en la concepción de la niñez cuando se promulga la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (en adelante CDN). La CDN es un tratado internacional de las Naciones Unidas, firmado en 1989, a través del cual se enfatiza que los niños, niñas y adolescentes (en adelante NNyA) tienen los mismos derechos que los adultos, y se subrayan aquellos derechos que se desprenden de su especial condición de seres humanos que, por no haber alcanzado el pleno desarrollo físico y mental, requieren de protección especial.

Si bien la Argentina adhiere el mismo año de su promulgación, en el año 1994 la incorpora en su Constitución Nacional junto a otros tratados internacionales, otorgándoles el mayor rango posible. De esta manera, la Convención se convierte en el encuadre de las políticas de Estado enmarcadas en el paradigma de protección integral de NNyA. Más adelante, en el año 2005, la Argentina sanciona su propia legislación, plasmada en la Ley Nacional 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes donde se especifican los principios de la Convención adaptados a nuestro país, y se detallan todas las instituciones, organizaciones y actores que deben trabajar y destinar sus acciones en un entramado que conforma el sistema de protección integral de derechos.

Sin embargo aún existe una presencia “residual” del paradigma tutelar en algunas instituciones, prácticas y miradas que se encuentran muy arraigadas y obstaculizan el desarrollo pleno del Sistema de Protección integral.

Uno de los cambios sustanciales fue el reconocer a los nuevos niños, niñas y adolescentes como sujetos y titulares de derechos, lo que implica el reconocimiento de su participación activa dentro de los espacios de la vida social donde se desarrollan: la familia, la escuela, la comunidad, entre otros. Dichos derechos no pueden ser ejercidos por nadie más que por la misma persona, es decir por cada uno de ellos. Esto significa que son ellos/ ellas quienes deciden, ya que se trata de derechos que no admiten representación y se presume que todas las personas, tengan la edad que tengan, son capaces de decidir por sí mismas.

La Ley Nacional N°26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes sancionada en septiembre del año 2005, deroga la Ley de Patronato de Menores y retoma los principios planteados en la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño, resignificándolos y adaptándolos a nuestro país. A su vez, esta ley abre un nuevo paradigma en la política pública de infancia, lo cual lleva a repensar el rol del Estado, sus instituciones, agentes y

políticas públicas destinadas a la infancia desde la perspectiva de derechos. Las políticas también deben ser integrales en las que intervengan en todas las áreas de manera articulada. La corresponsabilidad de la protección de los derechos trasciende el enumerar las diferentes acciones que realiza cada institución. Conlleva no solo conocer los derechos de los niños, niñas y adolescentes, los caminos formales para su garantía, sino también un sustancial compromiso ético para acompañar al sujeto y su familia en el proceso, asumiendo la responsabilidad y las consecuencias que surjan, comprendiendo que la protección de los derechos implica tomar decisiones que involucran a todos los actores que integran el sistema educativo.

Entonces la construcción de la infancia es un proceso dinámico y conflictivo, como también es un fenómeno esencialmente político ya que tiene que ver con los grupos de poder de la sociedad. Aún con la homogeneización que continúa prevaleciendo cuando se habla de la infancia es valioso el aporte de la antropología en la comprensión y valoración de la lógica del otro, abriendo la posibilidad de incorporar de otro modo a los propios niños y niñas, concibiéndolos como agentes sociales, dotados de la capacidad de reflexionar y accionar sobre la sociedad; frente al papel de receptor pasivo de educación y protección, que no tenía voz y que no era un interlocutor válido, que no se los tenía en cuenta como portadores de conocimiento.

Sin embargo, sobre todo con el capitalismo, se creó todo un mundo armado para la infancia: libros sobre su comportamiento, consejos psicológicos, planes y proyectos para su educación y entretenimiento. Y todo tipo de personas que trabajan con niños y niñas, con un conjunto de saberes y acciones que tienen como objeto de estudio la infancia.

Pero al mismo tiempo la infancia es lo otro, lo que inquieta la seguridad de esos saberes, la que cuestiona las prácticas, abriendo la puerta hacia lo que todavía no sabemos, a lo desconocido.

La educación es la práctica en la que el mundo recibe a los que nacen. Recibir es hacer un sitio, no para agregarlo a nuestro mundo, como materia prima de la realización de nuestros proyectos o nuestras expectativas, sino recibirlo siendo capaces de renovar o poner en cuestión nuestras ideas.

Un niño o una niña aparecen como una realidad que no puede ser tratada como un instrumento, es un enigma que nos mira cara a cara. Es necesario profundizar las

narrativas ancladas en los niños y las niñas, en la experiencia infantil y en sus familias, permitiendo salir de miradas centradas en procesos de dominación o excesivamente institucionalizadas.

Este recorrido por lo que significa la categoría infancia, y cómo ha ido cambiando a lo largo del tiempo, nos permite problematizar nuestras prácticas como preceptores/as, tensionando nuestros marcos de pensamiento respecto a las niñeces, a sus saberes, sus recorridos, sus narrativas. Nos convoca a ejercitar una escucha atenta y cuidada que acompañe y que también permita construir en conjunto con ellos/as y con el resto de la comunidad educativa espacios de encuentro significativos de enseñanzas y aprendizajes.

2.2. La función pedagógica del preceptor

Con respecto al rol del preceptor, etimológicamente la palabra preceptor viene del latín y significa el que enseña.

A lo largo del siglo XIX, se ubica el rol del preceptor como parte de un dispositivo normalizador ligado al encauzamiento (control) de la conducta, el que impone sanciones, quien controla y vigila, el encargado del orden y de la disciplina. (Dubet, 2004; Tenti Fanfani, 2004)

Hacia fines del siglo pasado, en las dos últimas décadas, en Argentina se inicia un proceso de revisión sobre ciertas concepciones y comienza a cuestionarse la idea de autoridad, vinculada con ciertos modos de autoritarismo, poniendo en evidencia la necesidad de profundizar los aspectos pedagógicos del rol del preceptor en los vínculos que se generan en la convivencia institucional (Pierella, 2009) Se plantea reflexionar sobre el reconocimiento del otro, mirarlo, escucharlo, hacerle lugar, alojarlo. Donde la mirada, la escucha, la construcción de la empatía como espacio de encuentro es parte de las herramientas para profundizar su función pedagógica.

Este rol se encuentra interpelado por este cambio en las maneras de construir las normas de disciplina y de convivencia, donde reconocer al otro es hacerle saber que tiene un lugar donde mirar y ser mirado, donde escuchar y ser escuchado, donde ensayar, intentar, fallar al hacerlo, rehacerlo mejor y así poder alcanzarlo.

En los últimos años los preceptores y las preceptoras han ido desarrollando tareas afines a la construcción de vínculos como la de incorporar pautas de convivencia, con un rol fuerte en la intermediación, el ser puente de comunicación

entre los materiales pedagógicos y administrativos, pero principalmente entre los distintos actores de la escuela o del colegio.

Con los/las estudiantes se crea una relación de vinculación de apoyo al aprendizaje, a la consulta y resolución de problemas, coopera permanentemente en las actividades institucionales y es un apoyo constante para la resolución de situaciones conflictivas.

Acompaña al estudiante en la construcción de su ciudadanía, llegan a confiar tanto en los preceptores y las preceptoras, que les cuentan sus experiencias, problemas familiares, escolares, etc. Cuando necesitan algo recurren a ellos y a ellas, saben dónde encontrarlos.

Uno de los objetivos de la tarea de los/as preceptores/as es el de fomentar un cambio ante el conflicto, mediante el análisis, el cuestionamiento y la reflexión de algunos pensamientos enraizados en parte de la sociedad, que lleve a actitudes de un mejor cuidado y respeto, en sus modos de actuar y vincularse. La negación del conflicto es tan perjudicial como su no resolución. Mirar el problema desde un prisma educativo y proponer estrategias colectivas, tanto para dar respuesta a situaciones puntuales o hacer lugar a temáticas relevantes (no discriminar, aceptación de las diferencias, etc.)

Generalmente cuando se habla del preceptor se infiere que es en el secundario. En el caso de la escuela Graduada Joaquín V. González, las preceptoras trabajan con niños y niñas, y el tiempo compartido es mucho mayor. Como expresa Colángelo (2003) “la niñez como grupo no comienza a existir como tal, para sus integrantes y para los demás, hasta que no es distinguida y recortada a través del conocimiento de ciertas características que, al ser leídas como propias de una clase particular de personas, la transforma en una categoría social” (p.2). Donde se conjugan tres dimensiones sociales: la variabilidad cultural, la desigualdad social y género, es decir, no es lo mismo nacer en una comunidad indígena que ser de una metrópoli y de un hogar de clase media.

Reconocer la autonomía de la infancia no nos exime como adultos de su cuidado, una enseñanza donde los niños y niñas aparecen como actores sociales que pueden facilitar procesos de empatía.

2.3. Autoridad pedagógica

Durante mucho tiempo (quizás la mayor parte del siglo pasado), la autoridad de los profesores estaba ligada a una especie de “efecto institución” (Brenner 2009). El mismo acto de nombramiento del cargo docente, amparado por el reconocimiento formal del Estado, generaba un efecto de autoridad casi mágico. Hoy en día forjar una autoridad democrática, que tiende a autorizar la palabra de sus estudiantes, nos hace caer algunas veces a los rasgos de la vieja escuela. François Dubet (2006) se refiere a aquel profesor del siglo pasado que con el guardapolvo blanco se ponía delante de sus alumnos y parecía estar dotado de autoridad. El delantal blanco y el Estado respaldaban ese acto de autoridad. La autoridad fue teniendo su transformación desde la última dictadura (1976-1983) donde la autoridad fue sinónimo de sumisión, de dominación, de jerarquías indisolubles, hasta el retorno a la democracia. En un plano de políticas educativas se hace necesario democratizar las prácticas escolares, con un énfasis importante en la cuestión de los vínculos entre docentes y alumnos. La compleja tarea de democratizar la educación erradicando los “vestigios del autoritarismo” colocó a la “autoridad” en el lugar de aquello que había que eliminar y las figuras como la del mediador/a o facilitador/a del aprendizaje comienzan a imponerse (Pierella, 2009).

Los discursos sobre el rol del preceptor están basados sobre una idea de autoridad vinculada con ciertos modos de autoritarismo, donde lo que el adulto decía era una ley, donde prevalecía “porque yo lo digo o porque mando yo”; o demagogia, donde “el amiguismo era como un acá no pasó nada” (Brenner, 2014). También se lo asocia con solo la realización de tareas administrativas, con poco contacto con el/la estudiante.

Si pensamos en construir en democracia, hay que discutir sobre la autoridad pedagógica, pensar en que es una relación que se construye diariamente, “yendo a mano” pero también a contramano, con errores, pero se construye, nunca puede estar dada de antemano. La autoridad no es algo que se guarde o se tenga sino que siempre se va haciendo.

Etimológicamente la palabra autoridad es: garantizar y hacer crecer, es aquello que permite crecer.

Hemos heredado un modelo de autoridad vinculado con la imposición o lo demagógico. Hoy es un desafío construir e interpelar la autoridad adulta. De una autoridad dispuesta a asumir riesgos por alguna situación imprevista, que no se inquiete por el no control del otro y del tiempo.

La relación pedagógica es una relación de autoridad y es una relación desigual, ya que los dos actores sociales que participan no tienen la misma relación con el saber, las normas, las responsabilidades, etc. Todo proyecto educativo implica una visión sobre quién y cómo ejerce autoridad, como la educación siempre es un ejercicio de poder, es un acto de autoridad que conlleva una responsabilidad: la de asumir la tarea de transmitir y dar herramientas para moverse en el mundo a otros.

La autoridad se vuelve autoritaria cuando no habilita la palabra, cuando no permite moverse, crecer, mirar las cosas desde otras perspectivas. En donde la autoridad no puede consensuarse, es seguro que los conflictos escalen hasta que una de las partes está en condiciones de imponer condiciones a la otra u otras involucradas.

Se trata de apostar por una autoridad democrática que pueda erigirse desde la responsabilidad por el cuidado y la enseñanza, donde la confianza es una condición inicial del ser humano, es una experiencia inicial y determinante para el ser humano, por la simple razón de que no puede elegir. Nace en una incertidumbre que lo vuelve dependiente de las relaciones que lo preparan para su futuro.

El niño o la niña aprende creyendo en el adulto, la confianza es del orden de aquello que no se puede imponer ni exigir.

El vínculo de confianza se establece cuando familiares, estudiantes, docentes y directivos dialogan y articulan con el/la preceptor o la preceptora para pedir su palabra o su consejo en las situaciones cotidianas. Desde la información personal a la institucional, opera una cantidad importante de datos que lo vuelven imprescindible como parte de la escuela, ocupando un lugar de privilegio a la hora de intervenir a nivel institucional por su cercanía, compromiso y disponibilidad.

Las preocupaciones principales del preceptor y de la preceptora se orientan en el nivel de respeto por las normas institucionales de parte de todos los integrantes de la comunidad educativa, en la construcción del sentido de pertenencia, compromiso institucional y en el cumplimiento de las tareas administrativas.

En este marco, el rol de los/as preceptores/as comprende una posición de autoridad que es pedagógica, lo que supone una reflexión sobre el lugar que ocupamos como adultos/as educadores/as. En esta reflexión construimos saberes sobre gestos y actitudes y sobre lo que otros pueden enseñar y aportar en la construcción de una autoridad que sea democrática y permita construir una escuela de todos/as y para todos/as.

2.4. Posición docente

La construcción de una posición docente implica formas de sensibilidad y modos en que los preceptores y preceptoras se dejan interpelar por las situaciones y los “otros”, la cual requiere de un posicionamiento docente con los/as que trabajan cotidianamente, como así también por las vías a través de las cuales intentan “ponerse a disposición”, desarrollan su trabajo de enseñanza y prefiguran vínculos que no están previamente establecidos sino que se construyen en la relación. Que haya sujetos que pueden educarse depende de lo que hagamos con ellos/as en la escuela, no solo lo que haga la familia o la sociedad, depende de cómo los recibamos y los alojemos en una institución que los considera iguales, con iguales derechos a ser educados/as y a aprender (Dussel y Southwell, 2009)

De aquí, repensamos el trabajo que tenemos como docentes siendo preceptores/as acerca de los alcances y límites de nuestro trabajo escolar, ya que como expresan Serra y Canciano (2014) por enseñanza entendemos como el acto político de poner a disposición de las nuevas generaciones la herencia cultural que las habilite a apropiarse de los interrogantes de este mundo y a elaborar los propios donde también, supone una relación con los/as otros/as. Que haya sujetos que pueden educarse depende de lo que hagamos con ellos/as en la escuela, no solo lo que haga la familia o la sociedad, depende de cómo los/as recibamos y los/as alojemos en una institución que los/as considera iguales, con iguales derechos a ser educados y a aprender (Dussel y Southwell, 2004)

La idea de posición como relación también supone la construcción histórica y social de miradas acerca de los problemas educacionales a los que se enfrentan los/as docentes y el papel que la enseñanza podría desempeñar en su posible resolución. Los sentidos relativos a las nociones de igualdad, justicia e inclusión poseen el mismo carácter inestable y abierto que el de posición docente. Esta idea implica considerar a los sujetos docentes en su pluralidad, heterogeneidad y complejidad, lo cual requiere descartar la posibilidad de plantearlos como una entidad homogénea.

Las identidades y posiciones de los/as docentes se construyen dentro del discurso y no fuera de él. Las mismas son más productos de la marcación de la diferencia y la exclusión que una unidad omnipotente y universal.

La identidad y alteridad son dos caras de la misma moneda, y deben pensarse como mutuamente constitutivos.

La docencia es un lugar de llegada de una multiplicidad de significaciones. Las posiciones docentes nunca “son” en estado cerrado y definitivo, sino que siempre “están siendo” de modo racional en virtud de las equivalencias y diferencias provisorias que se establezcan con otras. (Southwell y Vassiliades, 2014).

El posicionamiento de los/as adultos/as es fundamental a la hora de plantear la relación pedagógica en la institución escolar. Figura adulta que cuida y acompaña, y contiene de aquellas situaciones que los/as exponen al riesgo y/o la vulnerabilidad socioeducativa. La tarea de acompañar requiere pensar en distintas estrategias institucionales (trabajo en red), grupales e individuales para abordar la frustración o la fragmentación del proceso de aprendizaje (Delgado, 2017).

En este marco, la figura del preceptor/as también se caracteriza por este estar siendo y como preceptores/as construimos distintas posiciones.

Cuando nos posicionamos desde la empatía hacia el otro, sobre todo al otro que está a su cargo brindando confianza, cercanía, información confiable y contención para los niños y las niñas, permitimos, potenciamos que haya una relación recíproca.

La escuela en otros tiempos organizaba su proyecto educativo en la lógica del disciplinamiento, la normalización y la homogeneización. De acuerdo a esto la función pedagógica del preceptor o preceptora era de control y de disciplinamiento punitivo generalmente.

En este sentido, la función pedagógica está relacionada con el concepto de autoridad y posición, ya que nuestro rol pone en juego una autoridad que se hace cargo de otros y otras, de su crecimiento y evolución subjetiva encuadrado en una relación de confianza, lo que construye una posición determinada

Si nosotros como adultos/as solo reclamamos obediencia, ser reconocidos/as como autoridad con la pretensión de imponer respeto, pero no se respeta al estudiante, ni se lo reconoce, ni se lo aloja; no se puede esperar su respeto, reconocimiento.

La mirada y la escucha, la construcción de la empatía como espacio de encuentro es un punto de partida para fortalecer nuestra función y posición pedagógica.

Parte de nuestras tareas cotidianas en las escuelas consiste en producir la información necesaria para el seguimiento y acompañamiento de las trayectorias

escolares de los estudiantes: presentismo, situación en la escuela, relación con sus pares y adultos/as; como también junto con otros/as actores de la institución; analizar la situación social económica y familiar ante alguna situación conflictiva; entre otros

Además de las tareas comunes a la mayoría de los preceptores de otras escuelas, los asistimos, contenemos y acompañamos en los momentos de almuerzo y espera de entrada y salida de los talleres, tratando de lograr un clima de armonía.

Muchas veces somos el puente conector entre los diferentes actores de la institución, como los profesores, estudiantes, coordinadores, regentes, maestras de apoyo, psicólogos, trabajadoras sociales y la familia.

- **Capítulo N°3: Aproximación a los discursos de familias, docentes y preceptores/as sobre el rol de los/as preceptores/as**

Con el objetivo llevar adelante un análisis de los sentidos respecto al rol de los/as preceptores/as que construyen las familias, docentes y preceptores/as de la escuela anexa, me propuse realizar una encuesta de carácter anónima, realizada en un formulario de google y enviada por WhatssApp.

Una encuesta es un instrumento que permite recopilar información mediante un cuestionario previamente diseñado. La encuesta propuesta fue de tipo autoadministrada lo que supuso en palabras de Marradi, Archenti y Piovani (2007):

Se denominan “autoadministradas” aquellas en las que no participan encuestadores sino que provee el cuestionario al encuestado para que él complete los datos que se solicitan. Dentro de la población a estudiar se selecciona una muestra potencial y se la invita a participar en el estudio haciéndole llegar los cuestionarios (p.209)

Se tuvieron en cuenta dos aspectos para facilitar la recolección de respuestas en función de las preguntas y objetivos de investigación propuestos:

- Encuesta de carácter anónimo. Esto fue porque se intentó que las personas pudieran responder sin estar condicionada.

- Población reducida: se administró la encuesta a un grupo de personas (20) que son con las que tengo mayor vínculo. La encuesta se estructuró en las siguientes preguntas:

Para las familias de los/as estudiantes se les preguntó:

- ¿Por qué eligió a la Escuela Graduada Joaquín V. González para que su hijo/a transitara su escolaridad?
- ¿Qué tareas realizaban los/as preceptores/as en tu escolaridad como estudiante?
- ¿Qué tareas consideras que realiza hoy un/a preceptor/a?
- ¿Cuál te parece que es la función del/a preceptor/a?

Para los/as docentes se realizaron los siguientes interrogantes:

- Indicar año y área en los que ejerce como docente en la Escuela Graduada Joaquín V. González
- ¿Qué tareas realizaban los/as preceptores/as en tu escolaridad como estudiante?
- En tu Escuela ¿Consideras que los/as preceptores/as realizan las mismas tareas que los/as preceptores/as que tuviste en tu escolaridad?
- En tu Escuela ¿Qué tareas consideras que realiza hoy un/a preceptor/a?
- ¿Cuál te parece que es la función del/a preceptor/a?
- ¿Consideras que hay diferencias entre un preceptor/a de nivel primario y uno/a de nivel secundario? ¿Cuáles?
- ¿Has participado de espacios de formación con preceptores/as? ¿Cuáles?

Los interrogantes destinados a los/as preceptores/as fueron:

- ¿En qué localidad y tipo de institución (pública o privada) cursaste los estudios secundarios?
- ¿Realizaste estudios de nivel superior?
- Estudios de Nivel Superior realizados: Se les propuso indicar cuáles son estos estudios, si se encontraban cursando los mismos o ya se graduaron, y en qué año comenzaron los mismos.

- ¿Cuándo ingresaste a trabajar como preceptor/a en la Escuela Graduada Joaquín V. González?
- ¿Qué tareas realizaban los/as preceptores/as cuando realizaste tu escolaridad como estudiante? ¿Consideras que hay diferencias entre aquellas tareas y las que realiza hoy un/a preceptor/a?
- ¿Qué tareas consideras que realiza hoy un/a preceptor/a?
- ¿Cuál te parece que es la función del/a preceptor/a?
- ¿Consideras que hay diferencias hay entre un preceptor/a de nivel primario y uno/a de nivel secundario? ¿Cuáles?
- ¿Has participado de espacios de formación específicos para preceptores/as? ¿Cuáles?

3.2. Aproximación al análisis de las respuestas de familias, docentes y preceptores/as de la Escuela Anexa

Se realizaron 20 encuestas: 12 a docentes, 5 a preceptoras y 3 a familiares de estudiantes que cursan actualmente.

En líneas generales, podemos afirmar que de un total de 20 respuestas, 16 afirman o reconocen que el/la preceptor/a cumple funciones pedagógicas.

A partir de una aproximación a estas encuestas realizadas, podemos construir tres núcleos de sentidos respecto a las funciones de los/as preceptores de la escuela Anexa, atendiendo puntualmente a su función en los talleres:

- **El rol del preceptor/a en la escuela cambio en el tiempo**

En la mayoría de las respuestas se observó que los/as encuestados/as afirman que antes, en su época (una escolaridad realizada entre los años 70 u 80) el rol de los/s preceptores/as era estrictamente administrativo y de control:

“los preceptores se ocupaban de la organización de la cotidianeidad del aula, que los estudiantes ingresaran a horario, en estar atentos a posibles conflictos entre compañeros o compañeras, acompañamientos en salidas educativas, pasar lista, reemplazar al docente cuando

faltaba, información de algún evento escolar, citación a padres por x motivos y daban las pautas de comportamiento de la institución. Eran más bien encargados de cuestiones más burocráticas que pedagógicas” (Docente N° 1)

Asimismo, en esta afirmación podemos reflexionar respecto a la construcción de la autoridad pedagógica, que antaño parecía ya como una estructura firme e inmutable ganada solo por el hecho de ser el preceptor/a—adulto/a responsable de un grupo de estudiantes, por ser él/ella que ponía las reglas, las hacía cumplir y sancionaba en el caso de que no hicieran caso a estas. La autoridad era la que portaba el guardapolvo que lucía impecable y rígido como las palabras del o la que lo portaba. En cambio en la actualidad se busca una construcción que sea plástica de cualquier transformación en pos de los derechos, circunstancias, épocas, debates, etc. Como afirma Brener (2014) la autoridad es una relación que se construye diariamente, como el guardapolvo que con los años fue cambiando de color y formas según las modas o los gustos.

De igual forma, podemos observar esto en las siguientes afirmaciones de otros docentes encuestados en relación a las funciones de los/as preceptores/as en su escolaridad:

“pasaban lista, daban pautas de comportamiento de la Institución y se relacionaban en cuanto a lo que había que comunicar a las familias”
(Docente N°3)

“acompañamiento y control” (Docente N°4).

También, podemos afirmar que la autoridad está relacionada con la confianza y la responsabilidad de aquellos que la portan, ya que depende qué tipo de autoridad queramos tener es lo que vamos a lograr que los/as estudiantes confíen en nosotros/as como adultos/as responsables de su educación. El rol del preceptor está íntimamente ligado con estas dos características ya que es nuestra responsabilidad que ellos y ellas confíen en nosotros/as para poder llegar a acuerdos, que puedan expresarse tranquilos y libremente, que podamos darles herramientas para su educación tanto para que puedan ser utilizadas en la escuela, en su casa, en el club o en la calle.

Con respecto al término confianza hay que aclarar que no se trata de ser amigo o amiga del estudiante sino de hacerle el lugar donde encuentre poder su palabra, ayuda ante los conflictos y que puedan ver el ánimo de resolverlos en la figura del preceptor como la de los demás actores adultos de la institución, incluyendo a la familia y a la comunidad.

La figura del preceptor debe ser parte integrante del proyecto institucional, ya que fortalece y enriquece la propuesta educativa en su conjunto, así las problemáticas o los conflictos pueden ser analizados en forma conjunta como también elaborar propuestas comunes basadas en acuerdos de trabajo. Como se expresa en la respuesta de un docente sobre las tareas que realiza hoy un/a preceptor/a:

“...median con las familias, contienen las particularidades de cada alumno y acompañan en sus trayectorias para mejorar la socialización, están atentos a posibles tensiones que podamos tener con el grupo lxs docentes” (Docente N° 2)

- **La función actual de los preceptores o de las preceptoras trasciende tareas administrativas**

La mayoría de los/as entrevistados/as afirman que la función de los/as preceptores trasciende de las tareas administrativas. Afirman que los/as mismos/as acompañan el proceso de aprendizaje de los estudiantes asesorándolos desde una posición institucional, donde todos/as los/as actores confluyen en un mismo objetivo de enseñanza, para que no haya quiebres ni fisuras que puedan empañar el trabajo realizado en conjunto. Mucho tiene que ver el preceptor en la escuela primaria con un acompañamiento más “familiar” quizá muy distinto al que se hace en el secundario. Los niños y las niñas confían a los/as preceptores/as sus historias familiares, sus miedos, sus alegrías, sus actividades extraescolares, su cansancio. Los/as preceptores/as se transforman en una parte importante de ese puente que se crea entre la institución y la familia, ya que cuentan con la información con la cual podemos ayudar en su proceso educativo o con alguna situación conflictiva sea interna o externa a la escuela.

Esto lo podemos observar en las siguientes afirmaciones de docentes y preceptoras sobre las funciones que llevan adelante los/as preceptores/as en la actualidad en la escuela:

“Acompañaban a los alumnes, tomaban lista. Hay diferencias ya desde el hecho que en la escuela anexa las preceptoras acompañan a niños de segundo ciclo de la escuela primaria y el trayecto de acompañamiento se da en un espacio a contraturno de la escuela donde se almuerza y se tienen otras actividades, diferentes a las del turno mañana” (Preceptora N°1)

“estar atentos a qué los alumnos estén en los talleres correspondientes, mantener informadas a las familias, ser una conexión entre la escuela, los padres y el colegio, etc.” (Docente N°1)

“Aparte de conocerlos, pasar lista, acompañarlos a los talleres, los acompañan a almorzar, tienen en cuenta si llevan o no comida, se la calientan si es necesario, si algún niño no tiene que comer le consiguen. Si saben que algún profesor no va a concurrir se encargan de avisarles a las familias, o pasan por los grados con notitas (ya impresas) para que peguen en sus libretas de comunicaciones.” (Docente N°2)

Además de que es otro ámbito dentro de la escuela donde el tiempo transcurre de otra manera, lo cual se hace visible para quien ve la función de los/as preceptores/as que va más allá de ese rol burocrático y de control, sino que están presentes en la formación de ese potencial ciudadano enseñando formas correctas de comunicarse, de sentir, de hábitos, de solucionar conflictos, para que puedan insertarse en esta sociedad.

En palabras de las familias sobre la tarea del/a preceptor/a:

“Contención de los alumnos y acompañamiento en el aula” (Familia N°1)

“Estar para lo que los niños necesiten” (Familia N°2)

En la actualidad, nuestra mirada es muy diferente a la que teníamos en un pasado reciente. Observamos la realidad de cada situación en particular, buscamos

su historia, estrategias y herramientas para poder acompañar de la mejor manera posible a cada estudiante, sin estigmatizar, sin sancionar. Es decir no hay un código único o manera de trabajar, se va modificando de acuerdo a las realidades, las capacitaciones, las nuevas generaciones con sus cambios, dentro de normas de convivencia que han cambiado pero para mejorar el clima escolar.

Esto lo podemos observar en las palabras de un/a preceptor/a:

“Conoce las trayectorias singulares de lxs estudiantes, organiza los talleres teniendo en cuenta las elecciones de cada niñx, acompaña a estudiantes y docentes, está en comunicación y conversación con las familias” (Preceptora N°1)

Este núcleo se relaciona con las categorías teóricas de posición docente y formación docente. En palabras de Southwell y Vassiliades (2014) “la categoría de posición docente está íntimamente emparentada con la del discurso. Donde el imaginario y la historia hacen su juego en el establecimiento de los discursos” (p. 7) Asimismo, podemos articular esta afirmación con que confluyen múltiples actores colectivos intereses diversos que intentan direccionar las políticas en materia de formación y trabajo docente, hace falta ciertas decisiones políticas a nivel institucional para conformar una definición sobre el rol del preceptor que esté sujeta a revisión ante cambios sociales pero no ante los vaivenes políticos (Feldfeber 2007)

- **El rol de los/as preceptores/as es pedagógico**

Respecto a la función actual de los preceptores la totalidad de las respuestas fueron que en el presente de la vida escolar su rol es más cercano a mediar con las familias, contener las particularidades de cada estudiante y acompañar en sus trayectorias para mejorar la socialización, estar atentos/as a posibles tensiones o conflictos que puedan tener con el grupo, los/as docentes y con tareas más cercanas a las tareas docentes. Es decir, que sus funciones comprenden mediar en conflictos entre estudiantes y estudiantes-docentes, registrar intervenciones que favorezcan aprendizajes, acompañar en las clases a algunos grupos o algún niño o niña en particular, planificar junto con los/as profesores/as desde distintas áreas/talleres, acompañar a los/las estudiantes en los momentos en que no están en

clase (ya sea comiendo o en tiempo libre), enseñar prácticas vinculadas al funcionamiento institucional, entre otras que se pueden mencionar.

Esto lo podemos observar en las siguientes respuestas de docentes:

“El/la preceptor/a conoce las trayectorias singulares de los estudiantes, organiza los talleres teniendo en cuenta las elecciones de cada uno de ellos/as, acompaña a estudiantes y docentes. Los/as preceptores/as están en comunicación y conversación con las familias. Acompaña a los/as estudiantes en los tiempos que se encuentran fuera de la clase, en los tiempos de espera, buscan que estén contenidos: charlan, les ofrece actividades recreativas como juegos de mesa y/o pintar mandalas o figuras de anime, acompañar en el momento del almuerzo tratando que sea un momento de disfrute pero a su vez de toma de hábitos, teniendo en cuenta si todos están comiendo, como la organización de grupos para ingreso a los talleres. Si saben que algún profesor/a no va a concurrir se encargan de avisarles a las familias, o pasan por los grados con notitas (ya impresas) para que peguen en sus libretas de comunicaciones” (Docente N°1)

Sabemos que las trayectorias escolares se constituyen con saberes y aprendizajes tanto escolares como no escolares, y la importancia de nuestro rol es como trabajamos o educamos para que esas trayectorias sean significativas en relación con las experiencias y aprendizajes. Se tiene que tener en cuenta el entorno familiar si el estudiante presenta algún problema emocional entre otros factores.

El acompañamiento de las trayectorias educativas que hacemos es central, ya que tenemos una presencia constante marcada por un estar fuera del aula, por eso desarrollamos tareas afines a la construcción de vínculos, a la construcción de un lugar donde se sientan escuchados y contenidos

El término trayectoria educativa está ligado con el compromiso y formación docente del rol, lo que conlleva también a enfrentar esa imagen ideal que se tiene de su función y la realidad cuando la lleva a la práctica, ya que como expresa Emilio Tenti Fanfani (2007):

“(…) la sociedad tiende a esperar más de lo que la escuela es capaz de producir, provocando un desajuste entre lo que se aprende en la carrera,

formaciones, cursos frente a la realidad de muchas familias que creen que la escuela les puede solucionar todo o deja en sus manos situaciones familiares conflictivas que hacen una multiplicidad de trayectorias escolares, donde el preceptor tiende a abarcar ya que se considera preparado para todo aunque (...) La inversión/ inmersión personal en la tarea (trabajo concreto) puede ser gratificante, pero también puede ocasionar situaciones de depresión, en especial cuando no se cuentan con las competencias y condiciones de trabajo adecuadas y por lo tanto no se alcanzan los resultados esperados” (Tenti Fanfani, 2007, p.337)

El espacio de los talleres es un espacio que debe permitir que el o la estudiante despliegue todo su potencial, guiándolo/a en sus posibilidades y limitaciones para que el espacio se transforme en un lugar donde se pueda crear, motivados/as en donde se juegan los conocimientos ya adquiridos y los nuevos. El aprendizaje en pequeños grupos tiene una metodología determinada que permite un aprendizaje activo, organizándose de otras maneras y ubicados espacialmente y temporalmente de otras formas en que concurren a la mañana. La presencia constante del preceptor, genera modos de intervención que favorecen a una pertenencia unida al reconocimiento de todos/as.

Los/as preceptores/as ocupan un lugar fundamental en el organigrama de la institución, visibilizando nuevas responsabilidades e incumbencias desde lo profesional.

- **Capítulo N°3: Conclusiones**

- **4.1. Reflexiones finales**

Pretendo con este trabajo describir, analizar e interpretar la producción y circulación de los discursos acerca de la construcción del rol del preceptor e indagar el modo en que se constituyen sentidos, reglas y pautas que organizan su tarea.

En el convenio colectivo de trabajo de los docentes de las universidades nacionales (2017), en el anexo del nivel preuniversitario se define a la figura del/la Preceptor/a como:

Atiende a los distintos aspectos que hacen a la vida escolar del estudiante en lo concerniente a la formación de los hábitos de convivencia y comportamiento

social, procurando la integración de los alumnos al grupo y a la escuela; confecciona y actualiza el registro general de asistencia; evalúa la responsabilidad y convivencia de los estudiantes; verifica las comunicaciones entre la institución y los padres; atiende las necesidades de material y útiles del aula y actividades correlativas de registro y planillas de calificación y exámenes y de toda documentación relativa a su función (partes diarios, libros de tema, legajos, etc.); supervisa la ejecución de las tareas programadas para las horas libres. Hace cumplir las normas de convivencia (p. 96)

El rol del preceptor va más allá de un simple acompañamiento o del cumplimiento de trámites burocráticos. Está inmerso y comprometido en cada trayectoria escolar. Entonces se puede decir que somos los/as adultos/as responsables en ese camino de cada estudiante, adoptando una autoridad que tiene que ver con un lazo social de transmisión del cual nos hacemos cargo.

A partir del recorrido compartido, puedo reflexionar que el rol del preceptor ha cambiado históricamente y ha crecido a partir de nuevas experiencias, de la propia práctica, y de propuestas formativas que han permitido reflexionar sobre este rol. Como expresa Pineau (2012), la formación docente en actividad consiste en una forma de tramitación pedagógica, más que una continuidad de la formación inicial, ya que consiste en el fortalecimiento de la tarea y una revisión de las prácticas, lo cual hemos hecho en forma continua para nuestra formación docente, que se extiende y se desarrolla como un componente constitutivo del trabajo realizado desde una posición institucional.

Como preceptora que trabajo hace casi 30 años en la escuela, si reviso la trayectoria de mi función ha ido creciendo en cuanto lo pedagógico y formativo por varias razones: una continua capacitación, una enriquecedora experiencia adquirida a través de mi función, una revisión constante de mis practicas teniendo como parámetros las evaluaciones institucionales pero sobre todo las respuestas de los y las estudiantes ante mi accionar.

Como el interjuego de las relaciones que posee la institución, el accionar e información que tienen los/as preceptores condicionan decisiones que afectan a todos/as, entonces podemos comprender que el rol de los/as preceptores/as es de real importancia ya que, por su confianza, cercanía, redes de contacto y contención permite que la relación estudiante/a-escuela sea confortable y distendida. Por eso

nuestro rol requiere en la trama institucional un protagonismo como una figura estable, presente y confiable para la comunidad escolar, y un reconocimiento de su profesionalismo en la tarea pedagógica alejándose de su función disciplinaria administrativa signada por las primeras concepciones del rol.

5. Bibliografía:

- Brener, G. (2014) “La convivencia debe ponerse en juego a partir de una propuesta de enseñanza y no a la inversa”.
- Brener, G. (2009) Pensar entre muros. Reflexión y Debate. Novedades Educativas nro. 224.
- Carli, S (1994). Historia de la infancia: una mirada a la relación entre cultura, educación, sociedad y política en Argentina. Repositorio institucional. Filo Digital.
- Colángelo, M. A. (2003) La mirada antropológica sobre la infancia. Reflexiones y perspectivas de abordaje. La formación Docente entre el siglo XIX y el siglo XXI. Serie “Encuentros y seminarios”.UNLP.
- Delgado, A. V, Fornasari, M, y otros (2017). El oficio de preceptor. Algunos sentidos en la tarea de acompañamiento. Fascículo 2. SPIyCE, Secretaria de Educación .Ministerio de Educación de Córdoba.
- Dubet, F. (2006). El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la Modernidad. Barcelona, Gedisa, 2006.
- Dussel, I y Southwell, M. (2009). Dossier: La autoridad docente en cuestión. Líneas para el debate. El Monitor. Nro. 20. Págs. 26-28
- Feldfeber, M. (2007) La regulación de la formación y el trabajo docente: un análisis crítico de la “agenda educativa” en América Latina. Educ. Soc., Campinas, vol. 28 nro. 99. Págs.444-465.
- Llobet, V (2010) ¿Fabricas de niños? Las instituciones en la era de los derechos. Buenos Aires: Centro de Publicaciones Educativas y Material Didáctico.
- Maldonado, H (2007) Escritos sobre psicología y educación Editorial Espartaco Córdoba.
- Pierella, M. P. (2009). Dossier: La autoridad docente en cuestión. Breves notas sobre nuestra historia reciente. El Monitor. Nro. 20. Págs. 32-33
- Pineau, P. (2012). Docente “se hace”: notas sobre la historia de la formación en ejercicio. Más allá de la capacitación. Debates acerca de la

formación de los docentes en ejercicio. En: Birgin, Alejandra. Comp. Editorial Paidós. Cuestiones de educación.

- Southwell, M. y Vassiliades, A. (2014). “El concepto de posición docente: notas conceptuales y metodológicas”. Revista Educación, Lenguaje y Sociedad. Volumen XI. Buenos Aires.

- Tenti Fanfani, E. (2004) Algunas dimensiones de la profesionalización de los docentes: representaciones y temas de la agenda política. Revista PRELAC, Chile, n. 0.

- Tenti Fanfani, E (2007) Consideraciones Sociológicas sobre profesionalización docente. Educ. Soc., Campinas, vol. 28, n. 99, Págs. 335-353

- Villalta, C (comp.).(2010) Infancia, Justicia y Derechos Humanos. Editorial de la Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires.

- Zapiola, M C (2010) “La Ley de Patronato de Menores de 1919: ¿una bisagra histórica? En Lionetti, L y Miguez, D (comp.) Las infancias en la historia argentina. Intersecciones entre prácticas, discursos e instituciones (1890-1960). Prohistoria, Buenos Aires. Págs. 117-132.

- Convenio colectivo de docentes de las universidades nacionales
<https://conadu.org.ar/wp-content/uploads/CCT-completo.pdf>

- Proyecto académico y de gestión de la Escuela Graduada Joaquín V. González de la UNLP 2022-2026
[018d6c6e7a0308bde0f120fe634e188e.pdf \(unlp.edu.ar\)](https://unlp.edu.ar/018d6c6e7a0308bde0f120fe634e188e.pdf)

6.Anexos:

Link a la encuesta:

[https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScpYP_UTddgQi6pfly0BT0EKgiiJhL7KxW_hOonkp5oxqNXg/viewform?usp=sf link](https://docs.google.com/forms/d/e/1FAIpQLScpYP_UTddgQi6pfly0BT0EKgiiJhL7KxW_hOonkp5oxqNXg/viewform?usp=sf_link)