

**UNIVERSIDAD FASTA**

**FACULTAD DE HUMANIDADES**

**ESCUELA DE CIENCIAS DE LA EDUCACIÓN**

*LICENCIATURA*

*EN GESTIÓN DE INSTITUCIONES EDUCATIVAS*

**TRABAJO DE INVESTIGACIÓN**

**Formación docente específica  
sobre comunidades socialmente  
desfavorecidas en el Nivel Inicial  
del Sistema Educativo Municipal**

Alumna: Prof. Gabriela Guerrero

Director: Lic. Juan Carlos Lespada

## **DEDICATORIAS**

A mis hijos Julián y Rodrigo

A mi esposo Sergio

A mi madre y a la memoria de mi padre.

*"El valor de un hombre no se determina por lo que posee, ni aún por lo que hace, sino que está directamente expresado por lo que es en sí mismo."*

Aristóteles

## RECONOCIMIENTOS

A los profesores de la carrera de Licenciatura en Gestión por su generosidad en la  
formación universitaria.

A Alejandra Andrade por su orientación y acompañamiento

A mis colegas Directoras del Nivel Inicial del Sistema Educativo Municipal del que  
formo parte.

En forma especial a mi Director de tesis

Licenciado Juan Carlos Lespada por compartir sus conocimientos  
que hicieron posible la culminación de este trabajo.

Y a los alumnos, sin los cuales, esta profesión no existiría.

## INDICE

<b>Resumen de la temática:</b> .....	7
Capítulo I PLANTEAMIENTO DEL PROBLEMA .....	8
1.1.- ENUNCIADO DEL TEMA: .....	9
1.1.2.- Relevancia: .....	9
1.1.3.- Justificación de la temática: .....	9
1.1.4.- Alcances .....	12
1.1.5.- Límites del trabajo.....	13
1.1.6.- Palabras clave.....	14
1.2.- HIPÓTESIS .....	15
1.3 PREGUNTAS DEL TRABAJO .....	15
1.4.- OBJETIVOS DEL TRABAJO .....	15
1.5.- SÍNTESIS .....	17
1.6.-CRONOGRAMA ESTIMADO .....	17
1.7.- CONDICIONES INSTITUCIONALES .....	18
Capítulo II MARCO TEORICO .....	19
2.1.- COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS .....	20
2.2.- VECTORES DETERMINANTES:.....	22
2.2.1.- Vector de carencias socioeconómicas:.....	23
2.2.2.- Vector de discriminación cultural e intolerancia:.....	24
2.2.3.- Vector de desarraigo, aislamiento e incomunicación:.....	25
2.2.4.- Vector de limitación tecnológica:.....	26
2.2.5.- Vector de carencias afectivas parentales prolongadas: .....	28
2.2.6.- Vector de persecución ideológica: .....	29
2.2.7.- Vector de discriminación por cuestiones de género .....	33
2.2.8.- Vector de negación de potencialidades .....	35
2.2.9.- Vector de violencia.....	36
2.3.- RESPECTO A LA CATEGORÍA DE POBREZA Y MARGINALIDAD: .....	40
2.4.- DIFERENTES TIPOS DE FAMILIA: .....	42
2.5.- MULTICULTURALIDAD, INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN:.....	47

2.6.- RESILIENCIA:.....	51
2.6.1.-Principios de la Resiliencia: .....	52
2.6.2.-Factores de riesgo: .....	52
2.6.3.-Factores Protectores: .....	53
2.6.4.-Pilares de la resiliencia: .....	54
2.6.5.-Tipos de resiliencia:.....	58
2.6.6.-Fuentes de la Resiliencia: el lenguaje de la resiliencia. ....	58
2.6.7.- Resiliencia y educación: .....	61
2.6.8.- Acciones que promueven la resiliencia en los niños: .....	62
2.7.- DEL ENFOQUE DE RIESGO AL ENFOQUE DE RESILIENCIA .....	63
2.8.- UNA ESCUELA INMERSA EN LA DIVERSIDAD .....	65
2.8.1.- Desafíos para la educación superior.....	69
Capítulo III METODOLOGIA DE TRABAJO .....	71
3.1.- DEFINICIÓN DE LA INVESTIGACIÓN.....	72
3.2.- HIPÓTESIS .....	72
3.2.1- Preguntas básicas y derivadas.....	72
3.3.- UNIVERSO DE ANÁLISIS: .....	73
3.4.- MUESTRA: .....	73
3.5.- TIPO DE DISEÑO.....	73
3.6.- DISEÑO DE LA ENCUESTA.....	74
3.7.- NIVEL DE MEDICIÓN .....	74
3.8.- DIMENSIONES DE ANÁLISIS .....	74
3.9.- OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES.....	76
Capítulo IV ANALISIS DE DATOS y RESULTADOS .....	80
4.1.- RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN.....	81
4.1.1.- (V1) Distribución de los docentes según sexo. ....	81
4.1.2.- (V2) Distribución de los docentes según edad cronológica .....	82
4.1.3.3.- (V3.3) Distribución de los docentes según antigüedad docente en el establecimiento en que se desempeñan en la actualidad .....	85
4.1.5.- (V5) Información acerca de vectores de desfavorabilidad al ingresar al sistema educativo municipal.....	90
4.1.6.- (v6) Información acerca de temáticas conexas a comunidades socialmente desfavorecidas. ....	95
4.1.7.- (V7) Información al ingresar al sistema educativo municipal con respecto a la temática de resiliencia. ....	101

4.1.8.- (V8) Formación específica actual que le capacite para el desempeño comunidades socialmente desfavorecidas. ....	104
4.1.9.- (V9) formas de acceder al perfeccionamiento sobre la temática de comunidades socialmente desfavorecidas. ....	108
4.1.10.- (V10) Información que posee sobre los vectores .....	112
4.1.11.- (V11) Formas de acceder al perfeccionamiento sobre diversas temáticas.....	117
4.1.12 (V12) Información que posee sobre diversas temáticas en la actualidad .....	122
4.1.13 (V13) Formas de acceder al perfeccionamiento sobre la temática de comunidades socialmente desfavorecidas. ....	128
4.1.14.- (V14) Opinión sobre la manera como desarrollar el perfeccionamiento en diversas temáticas.....	133
4.1.15.- (V15) Opinión de los directivos acerca de la formación, capacitación y perfeccionamiento de los docentes respecto de la temática de comunidades desfavorecidas. ....	137
4.1.16.- (V 16) Realización de actividades de perfeccionamiento exitosas sobre el tema de comunidades socialmente desfavorecidas y/o resiliencia.....	139
Capítulo V RESUMEN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS .....	141
5.1.-RESUMEN DE RESULTADOS OBTENIDOS .....	142
5.2.-RESPUESTAS A LAS PREGUNTAS PLANTEADAS.....	144
Capítulo VI CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES .....	157
6. CONCLUSIONES .....	158
6.1.- HIPÓTESIS, SU CONSIDERACIÓN.....	158
6.2.- AMPLIACIÓN DE LA DIVERSIDAD: .....	162
6.3.- RECOMENDACIONES .....	163
6.4.- PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN: .....	164
BIBLIOGRAFIA.....	167
ANEXO I.....	170

**Resumen de la temática:**

Realización de una indagación en los Directivos del Nivel Inicial de Sistema Educativo Municipal acerca de la posesión de conocimientos previos a su ingreso y los que poseen en la actualidad sobre: Comunidades socialmente desfavorecidas, vectores determinantes de la desfavorabilidad social y desarrollo de la resiliencia, para establecer si es necesaria la elaboración de un plan de perfeccionamiento y actualización sobre las temáticas señaladas.

# Capítulo I

# PLANTEAMIENTO DEL

# PROBLEMA

## **PROBLEMA A INVESTIGAR**

### **1.1.- ENUNCIADO DEL TEMA:**

**Capacitación docente del Nivel Inicial del Sistema Educativo Municipal respecto a su conocimiento y formación específica para desarrollar la labor educativa en comunidades socialmente desfavorecidas.**

#### **1.1.2.- Relevancia:**

Se ha observado que el docente del nivel inicial que ingresa al sistema educativo municipal de la ciudad de Mar del Plata debe enfrentar situaciones de enseñanza y aprendizaje con sus alumnos para los cuales requiere de ciertos conocimientos y estrategias específicas que le brinden las mejores posibilidades para desempeñarse en comunidades desfavorecidas.

Esta afirmación se basa en observaciones del desempeño del rol docente que inicia sus actividades en el sistema mencionado y sus dificultades para abordar con éxito la tarea educativa.

#### **1.1.3.- Justificación de la temática:**

El Sistema Educativo Municipal del Partido de General Pueyrredón dependiente de la Secretaría de Educación de este municipio y de la Dirección Provincial de Educación de Gestión Privada, cuenta con una amplia red de establecimientos distribuidos en barrios periféricos de la ciudad de Mar del Plata. Abarca: Jardines de infantes, Escuelas primarias, Escuelas Secundarias, Escuelas para adultos, Escuelas de formación profesional, Escuelas de formación artística e Institutos de formación Terciaria..

Dentro del Sistema Educativo Provincial, el sistema educativo municipal comparte los lineamientos curriculares y la normativa de los distintos niveles educativos pero posee características propias que la diferencian. Tiene como principal objetivo poner la educación al alcance de todos y garantizar el derecho a la misma de todos los ciudadanos del partido de General Pueyrredón en comunidades periféricas y alejadas del radio céntrico de la ciudad. Su misión es velar por la calidad, cobertura, eficiencia y equidad del sistema educativo municipal, haciendo de la educación el eje dinamizador del desarrollo humano y la inclusión social. Es también misión de la Secretaría trabajar articuladamente con las demás reparticiones del municipio para establecer el nexo escuela, comunidad y gobierno, y así garantizar el bienestar, la igualdad de oportunidades y el acceso al conocimiento.

El sistema educativo municipal tiende a desarrollar en todas sus posibilidades el sentido social que lo caracteriza históricamente, expresando la clara intención educativa de ofrecer igualdad de oportunidades a niños, jóvenes y adultos de la comunidad marplatense, teniendo como meta efectivizar el derecho a la educación de los sectores menos favorecidos. Además, propone acciones y estrategias enmarcadas en una filosofía social y un sistema de valores orientados por el concepto de desarrollo humano, entendiendo el desarrollo de las capacidades humanas como medio para mejorar la calidad de vida de las personas, a fin de abordar de manera superadora los problemas de los grupos sociales en situación de precariedad.

La heterogeneidad y los cambios permanentes en la composición de la población del Distrito, las bajas tasas de crecimiento económico, la reducción del gasto público, la pauperización salarial, el aumento del desempleo, son factores que contribuyen a poner en situación de fragilidad al docente integrante de las instituciones comunales. Por todo esto resulta ineludible tener información sobre la representación de la realidad que tienen los

actores institucionales para hacer frente a un contexto tan vulnerable, como así también el grado de compatibilidad con sus propios valores, expectativas y necesidades.

En la educación inicial y según las memorias anuales de las distintas instituciones, los factores sobresalientes en el aspecto social son: violencia familiar, maltrato, abuso, agresividad, falta de límites, abandono, hipo-estimulación, problemas relacionados con la salud, la alimentación, la nutrición, y la salud bucal.

En cuanto al aspecto pedagógico-didáctico: hipo-estimulación en el lenguaje, vocabulario reducido, escasas situaciones de juego con intención pedagógica, dificultad para el abordaje del aprendizaje, escasas estrategias de abordaje en el ámbito comunitario.

Se ha comprobado que la incidencia de variables de estimulación y socialización se proyecta en el bajo desempeño (limitaciones socio-ambientales) de los alumnos de estas instituciones. Sus alumnos provienen de familias con riesgo socio-ambiental, en la que se combinan diferentes variables de estimulación, de atención de la salud, aspectos ambientales y socioculturales que, necesariamente, deben ser tenidos en cuenta a la hora de diseñar propuestas superadoras de situaciones desventajosas para los aprendizajes.

Las docentes del nivel inicial que ingresan a este sistema educativo carecen de una capacitación específica en cuanto a los aspectos mencionados para poder desarrollar eficazmente las potencialidades de sus alumnos.

Desde el Nivel Directivo, se observa un desconocimiento de las características de estos grupos. Los docentes ingresantes, se impactan ante ciertas dificultades y tienen serios problemas para detectar los aspectos positivos sobre los cuales fundamentar las variables que intervienen para favorecer el desarrollo del niño.

La problemática que nos ocupa se basa en el análisis de la realidad social y su implicancia en el desempeño del docente.

La temática de la especificación para el trabajo en comunidades desfavorecidas es muy comentada en todos los ámbitos laborales docentes, pero no existen trabajos de investigación sistemática sobre la misma. Estimamos que los resultados de esta indagación podrán ser utilizados en la creación de estrategias políticas de trabajo futuro.

Creemos que las consecuencias de este estudio podrán señalar la necesidad de su ampliación a otros roles docentes del mismo nivel y estimamos que también dará oportunidad de extender la investigación a otros ámbitos, ampliar el universo, proponer proyectos institucionales e inter institucionales y señalar la posibilidad de proponer caminos de optimización de las fortalezas detectadas y la superación de las dificultades.

#### **1.1.4.- Alcances**

La realización de este trabajo se plantea, en una primera fase, realizar una encuesta a las docentes Directivos de los jardines municipales de General Pueyrredón para definir las dificultades encontradas por parte de estos docentes al ingresar al sistema para llevar a cabo con éxito el proceso de enseñanza y aprendizaje.

Se ha elegido a las docentes que están a cargo de las direcciones de cada establecimiento por considerarlas referentes válidos y representativos de sus colegas que se desempeñan en otros roles en el nivel. Los docentes a cargo de la dirección tienen una antigüedad mínima de diez años en el sistema educativo municipal.

Se considera que ellas reflejarán adecuadamente el proceso del docente que recién ingresa, sin conocimientos específicos sobre las comunidades en las que el servicio municipal brinda sus aportes. En el lapso de su ingreso al paso por el concurso del cargo, estas docentes poseen un recorrido de tiempo y de acceso a las diferentes problemáticas planteadas que son significativos para el objeto de este estudio.

El estudio se aplicó a 33 Directoras del Nivel Inicial del sistema educativo municipal de la ciudad Mar del Plata que configuran la totalidad del universo de estudio.

Se utilizaron como instrumento de recolección de datos:

- ❖ Las plantas orgánicas funcional 2010 de los jardines municipales,
- ❖ Una encuesta con 16 variables que reflejan las temáticas de estudio.

Se espera que los resultados obtenidos, den noticia de fortalezas y debilidades acerca de la temática de estudio que enfrentan los docentes en el trabajo áulico.

Una vez analizados los datos obtenidos se evalúa la posibilidad de ofrecerlos a la Secretaría de Educación Municipal para considerar la posibilidad de elaborar una propuesta alternativa de perfeccionamiento que favorezca la integración exitosa de los docentes al trabajo en estas comunidades.

### **1.1.5.- Límites del trabajo**

Este trabajo aborda el problema de forma general, sin proponerse desarrollarlo en su total complejidad ni considerar los resultados de la investigación como definitiva y de validez universal. Se propone la vinculación de las variables definidas, para establecer la necesidad o no de planificar acciones orgánicas de capacitación, actualización y perfeccionamiento en las temáticas de comunidades desfavorecidas, resiliencia y desarrollo de potencialidades comunitarias.

Se ha tomado como universo a todos los Directivos del Nivel inicial del Sistema Educativo de la Municipalidad de General Pueyrredón, no generalizable a todos los Jardines del mismo nivel de otras jurisdicciones.

Se trata de un estudio descriptivo y correlacional.

- Descriptivo porque intenta acceder a una realidad delimitada y específica, observándola de acuerdo a 16 variables de las que se analizará su comportamiento.
- Correlacional porque además se intentará observar la forma en que estas variables se vinculan entre sí en dos momentos:

1.- Al ingresar al sistema educativo municipal.

2.- En el momento actual.

**1.1.6.- Palabras clave:**

- Formación docente
- Capacitación
- Comunidades socialmente desfavorecidas
- Vectores de desfavorabilidad social
- Multiculturas
- Diversidad
- Resiliencia
- Factores protectores
- Actualización
- Perfeccionamiento

## **1.2.- HIPÓTESIS**

**Los docentes del Nivel inicial del Sistema Educativo Municipal de General Pueyrredón necesitan una mayor formación específica centrada en el conocimiento de comunidades socialmente desfavorecidas, el proceso de resiliencia y las estrategias innovadoras adecuadas para poder desarrollarse con mayor eficiencia en sus funciones docentes.**

## **1.3 PREGUNTAS DEL TRABAJO**

1.- ¿En qué medida creen haber tenido una formación específica previa que los capacitara para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas?

2.- ¿En qué medida creen haber adquirido en la actualidad una formación específica que los capacite para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas?

3.- ¿Qué vías y formas de capacitación y perfeccionamiento han utilizado para llevar a cabo su actualización profesional respecto de los aspectos anteriores?

4.- ¿Se estima necesaria la elaboración de un plan de perfeccionamiento y actualización sobre estas temáticas específicas?

## **1.4.- OBJETIVOS DEL TRABAJO**

### **Objetivo general**

Realizar una indagación en los Directivos del Nivel Inicial de Sistema Educativo Municipal acerca de la posesión de conocimientos previos a su ingreso y los que poseen en la actualidad sobre: Comunidades socialmente desfavorecidas, vectores determinantes de la desfavorabilidad social y desarrollo de la resiliencia, para establecer si es necesaria la elaboración de un plan de perfeccionamiento y actualización sobre las temáticas señaladas.

### **Objetivos específicos**

1. Indagar si los Directivos del Nivel Inicial de Sistema Educativo Municipal creen haber tenido una formación específica previa acerca de la temática de Comunidades socialmente desfavorecidas, vectores determinantes de la desfavorabilidad social y desarrollo de la resiliencia que los capacitara para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas.
2. Indagar en qué medida creen poseer en la actualidad conocimientos respecto a multiculturalidad, interculturalidad, vulnerabilidad, factores de riesgo, variedad de tipos de familia y metodologías específicas que los capaciten para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas.
3. Enumerar las vías y formas de capacitación y/o perfeccionamiento que han utilizado para llevar a cabo su actualización profesional respecto de los aspectos anteriores.
4. Investigar si sienten la necesidad y el interés de acceder a planes de capacitación, perfeccionamiento y/o actualización sobre la temática de comunidades desfavorecidas.
5. Individualizar los tipos y modalidades de perfeccionamiento que los docentes preferirían realizar.
6. Enumerar actividades de perfeccionamiento exitosas llevadas a cabo sobre el tema de comunidades socialmente desfavorecidas y/o resiliencia.
7. Elaborar una lista de las entidades mencionadas como capacitadoras.
8. Determinar la necesidad de planificar proyectos de gestión de acuerdo a los resultados.

### **1.5.- SÍNTESIS**

El desarrollo de esta investigación se estructura en 6 capítulos:

- Capítulo 1: **EL TEMA Y PROBLEMA;**
- Capítulo 2: **MARCO TEORICO;**
- Capítulo 3: **MARCO METODOLOGICO**
- Capítulo 4: **ANÁLISIS DE RESULTADOS**
- Capítulo 5: **RESUMEN DE LOS RESULTADOS OBTENIDOS**
- Capítulo 6: **CONCLUSIONES Y RECOMENDACIONES.**

### **1.6.-CRONOGRAMA ESTIMADO**

<b>Plazos</b>	<b>Acciones</b>
Agosto 2010	a.-Recolección de material bibliográfico y lectura de los antecedentes. b.-Construcción del ante-proyecto y adaptación a las indicaciones del profesor.
Septiembre 2010	c.-Reformulación del proyecto
Octubre 2010	e.-Entrega del Proyecto reformulado f.-Realización de los ajustes señalados. g.-Logro del nuevo diseño.
Octubre 2010	h.-Reformulación del formulario final de encuesta para la recolección de datos
Octubre 2010	i.-Puesta a punto de la encuesta
Octubre 2010	j.-Diagramación operativa de la misma.
Noviembre 2010	k.-Impresión de los protocolos de encuesta
Noviembre 2010	l.-Desarrollo de las actividades propuestas en el proyecto definitivo de investigación
Nov/dic 2010	ll.- Realización la toma de las encuestas
Marzo 2013	m.-Ordenamiento y sistematización de los datos obtenidos
Abril 2013	n.-Cargar los datos en el programa informático
Mayo-Junio 2013	ñ.-Analizar y sacar las conclusiones
Julio 2013	o.-Análisis de los resultados obtenidos.
Agosto 2013	p.- Realización de informe
Septiembre 2013	q.-Confeción de la documentación final

### **1.7.- CONDICIONES INSTITUCIONALES**

El trabajo se planteó dentro del Nivel inicial del Sistema Educativo Municipal que cuenta con 33 establecimientos en ese nivel.

Las encuestas utilizadas se entregaron en una reunión de Directores, donde se explicitaron los objetivos y alcances de la investigación.

La recolección de las encuestas se realizó a través de los casilleros que cada institución posee en la Secretaría de Educación municipal.

Todos los integrantes dieron su aprobación para la realización de la experiencia.

# Capítulo II

## MARCO

## TEORICO

## MARCO TEÓRICO

Con el objetivo de poner en común los aspectos principales de este trabajo, desarrollaremos a continuación cuatro aspectos que consideramos fundamentales para el abordaje del mismo:

### **2.1.-Comunidades socialmente desfavorecidas.**

### **2.2-Resiliencia.**

### **2.3.- Del enfoque de riesgo al enfoque de resiliencia.**

### **2.4.- La escuela inmersa en la diversidad.**

Los mismos son tratados brevemente y con la intención de fundamentar nuestra acción y dar paso a las propuestas.

## **2.1.- COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS**

Según Kisnerman<sup>1</sup>, una comunidad es un complejo de relaciones sociales que se desarrollan en un espacio concreto, que se integra y unifica en función de intereses y necesidades que son comunes y en ese sentido compartidas por sus miembros, lo que permite concluir que la comunidad es algo más que un área geográfica delimitada.

El Departamento de Investigación del Instituto Superior Almafuerde de la ciudad de Mar del Plata trabajó en el análisis del concepto construido **sobre “comunidades socialmente desfavorecidas”** y señala que *“Llamamos comunidades socialmente desfavorecidas a aquel grupo de personas que viven en un tiempo y lugar determinado influenciados por*

<sup>1</sup> Kisnerman Natalio “Comunidad”. Volumen 5. Colección Teoría y práctica del trabajo social. Editorial Humanitas Pág. 33 (1982)

*vectores sociales que limitan, impiden o condicionan negativamente su desarrollo y superación.”<sup>2</sup>*

Al referirnos a comunidades socialmente desfavorecidas señalamos a aquellas que están conformadas por sujetos condicionados por determinados factores sociales que coartan sus posibilidades. La desfavorabilidad social es un fenómeno social complejo con múltiples variables relacionadas, entramadas entre sí que arrojan sus consecuencias sobre las personas que los comparten.

Se trata de un concepto más amplio que aquel que contempla sólo un criterio economicista. Es un proceso que incluye diversas causas y múltiples efectos a corto, mediano y largo plazo, comprometiendo el futuro de varias generaciones. Por lo señalado, no es sinónimo de pobreza ya que este término se identifica con nociones tales como la de carencia y ausencia. Sin embargo el vector de carencias económicas es de gran peso en esas comunidades.

Como señala (Jaume,1989:26) *“pobre es aquel que en comparación con otros individuos de su sociedad alcanza de una serie de rasgos tomados como categorizadores, los más bajos niveles.”*

Vasilachis<sup>3</sup> se acerca más al concepto que tratamos de explicar cuando se refiere a las personas pobres como aquellas sometidas a un entramado de relaciones de privación de múltiples bienes, materiales, simbólicos, espirituales y de trascendencia, que resultan imprescindibles para el desarrollo autónomo de la identidad esencial y existencial.

Se considera importante en este trabajo abordar el concepto desde una perspectiva sociológica más amplia, que tiene en cuenta tanto los aspectos económicos, culturales, educativos y psicológicos en su aspecto de carencia, como las potencialidades que poseen los sujetos de estas comunidades.

---

<sup>2</sup>Lespada Juan Carlos y otros *Acerca del concepto de Comunidades Socialmente Desfavorecidas*, pág.13 (ISFODOM Almaguero, Mar del Plata 2005)

<sup>3</sup> Vasilachis de Gialdino, I., *Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales*. Barcelona. Gedisa. 2003.

La relevancia de la consideración de carencias y posibilidades genera otra mirada y es aquí en donde consideramos el concepto de resiliencia, que centra su mirada en las potencialidades, pues en comunidades socialmente desfavorecidas es de capital importancia reconocerlas para intentar una intervención que colabore en su desarrollo.

Las comunidades desfavorecidas conforman un fenómeno social multidimensional y complejo de carácter procesual y están sometidas a un entramado de múltiples relaciones de privación y potencialidades ya sea de forma material o simbólica. El carácter procesual se refiere tanto al carácter socio-histórico como también a las posibilidades de los sujetos para transformar su realidad. Por ello es importante separarse de una imagen homogénea y concebir al contexto que los rodea como un espacio heterogéneo, estructurado por un sistema de valores en el que interactúan diferentes actores, influenciados por vectores sociales que los condicionan.

La desfavorabilidad no define al sujeto en su totalidad, pero si considera la situación por la que es atravesado, que marca modos de ver, actuar y ser.

## **2.2.- VECTORES DETERMINANTES:**

Para poder hacer un análisis de los factores que involucran al concepto de comunidades socialmente desfavorecidas se proponen vectores. Éstos no constituyen una lista acabada, ni tampoco tienen orden de prioridad pero los consideramos importantes en nuestro trabajo.

“Diferenciamos vectores, entendidos estos como categorías de análisis que configuran diferentes variables de desfavorabilidad social y le otorgan direccionalidad, pero destacando a la vez su íntima relación.”<sup>4</sup>

---

<sup>4</sup> Ibid, pág. 14.

Con las diferencias sociales, muchas veces se cae en prejuicios, en la marginalidad, en la exclusión, en la discriminación, abarcando diferentes dimensiones, como son: raza, sexo, religión, sectores sociales, ideologías, etc.

Si bien los derechos humanos y legislaciones vigentes bregan para que esto no ocurra, como es sabido, está latente la escasa tolerancia al diferente, la presencia del racismo, la xenofobia, la discriminación de ciertos inmigrantes, la persecución ideológica, política y cultural (implícita o explícita).

Estas personas suelen sufrir con mucha frecuencia, abusos y atropellos, quedando en desigualdad de condiciones ante el resto de la sociedad.

Todos estos vectores están necesariamente entramados, relacionados entre sí.

Desarrollaremos a continuación algunos que consideramos de mayor incidencia en nuestras comunidades:

### **2.2.1.- Vector de carencias socioeconómicas:**

Un vector que tiene diferentes enfoques es el vector de carencias socioeconómicas.

Se clasifica a la pobreza según dos criterios que son: los que no pueden acceder al consumo mínimo para su desarrollo, ésta sería absoluta y otro donde el retraso de la obtención de bienestar se establece en comparación con el resto de la sociedad.

Hay múltiples versiones y autores que se refieren a estos términos.

En nuestro país se clasifican los índices de pobreza según la observación de indicadores como: vivienda precaria, hacinamiento, capacidad de subsistencia, asistencia escolar y condiciones sanitarias, entre otros. En definitiva se refiere a los sujetos desfavorecidos que quedan semi o totalmente excluidos del sistema productivo, esto logra que se acentúe la desigualdad recayendo la responsabilidad en la persona y así se produce un quiebre en la sociedad.

### **2.2.2.- Vector de discriminación cultural e intolerancia:**

Otro vector es aquel que se refiere a la discriminación por cuestiones culturales y la intolerancia. *“Remiten a dos aspectos: uno es la conducta humana y otro es el mundo de los valores. Ambos mantienen una relación interdependiente e inciden en la conformación de las comunidades socialmente desfavorecidas”*.<sup>5</sup>

El comportamiento del sujeto es el resultado de la interacción de un conjunto de elementos y de su historia personal, familiar y social. Por lo que la conducta es individual pero también social. Esto es, que si bien se manifiesta a través de una persona, ésta está influenciada por el medio social al que pertenece.

Hay grupos de población que son discriminados por sus características culturales, sus costumbres y formas de pensar distintas a las de la mayoría de las personas que viven en una comunidad, como es el caso de los indígenas, los inmigrantes y minorías religiosas.

Se trata de fenómenos que parten de conductas etnocéntricas, universales y de larga data que se profundizaron en nuestro país como justificación histórica del genocidio de la conquista y que actualmente subsisten.

Esta discriminación se vincula con aquellas personas que poseen prejuicios y se manifiestan en actitudes de rechazo hacia individuos que tienen diferentes creencias, costumbres y distintos modos proceder en determinados momentos de sus vidas. Esto es percibido como un acto de maltrato y violencia.

Con las diferencias, da su aparición la intolerancia que aleja a las personas y las posiciona en un lugar superior o inferior respecto de otras y se excluye a aquella que es más desventajada.

Cada sujeto construye un mundo que cree que es el ideal y que es de una determinada manera y está atravesado por valoraciones. De esta manera se constituyen las preferencias, las descalificaciones, las distinciones y se valora más a ciertas personas que a otras. Aquí

---

<sup>5</sup> Ibid, pág.24

se pone de manifiesto que una cultura se posiciona por encima de otras, se erige en dominante y de manera a veces sutil y otras violenta, va socavando o anulando a algunas consideradas inferiores.

En numerosos casos se cae en la xenofobia, que muchos autores ubican, implícita o explícitamente, como una forma de racismo (Wievorka, 1994; Zaffaroni, 1997; Van Dijk, 2007; Payne, 2008; Javaloy, 1994) La xenofobia es el desprecio o el rechazo hacia personas emigrantes provenientes de otras naciones y provoca una influencia y presión negativa ante los sujetos sobre los que se ejerce. Se da con determinadas poblaciones migrantes, con ellas se despierta el desprecio social y el rechazo. Estos grupos quedan marcados por el racismo de alguna manera, rechazándolos por sus rasgos físicos, por la religión que practican, por su cultura, o su lengua.

Desde esta perspectiva, la xenofobia comparte mecanismos discriminatorios que caracterizan al racismo como son: los rasgos físicos y las características socioculturales sobre los que se fundan prejuicios que generan miedo y sensación amenazadora. Por todo lo expuesto es que se considera que la xenofobia no puede ser entendida de manera acabada sin que se la relacione al racismo.

### **2.2.3.- Vector de desarraigo, aislamiento e incomunicación:**

El vector de desarraigo, aislamiento e incomunicación agrupa a las personas que tuvieron que dejar su tierra natal, sus bienes y afectos por razones económicas o sociales.

Estas personas sufren la pérdida de identidad y de autonomía, pierden afectos y su cultura compartida. Viven añorando su procedencia, manifiestan su autoestima baja y se sienten inseguros. Se aíslan, se relacionan muy poco, ya que en algunos casos hasta tienen otra manera de expresarse y esto dificulta más aún su integración. Se muestran callados, tímidos y sólo se manifiestan ante alguna necesidad. Esto les perjudica e impide que

puedan compartir sus vivencias o creencias; además en ocasiones son víctimas de la burla, indiferencia o agresión.

Al adoptar un concepto integrado del término de desfavorabilidad, asumimos que ésta es más que no poder cubrir las necesidades básicas biológicas sino, se trata además, de considerar las necesidades psíquicas, culturales, étnicas, sociales, las que se logran en un medio adecuado rodeado de valores comunes y significativos. Los emigrantes - inmigrantes padecen y son excluidos muchas veces, tanto de forma leve, soslayada, como explícita y descaradamente agresiva por lo que su adaptación y desarrollo se ve gravemente afectado. Este vector se relaciona con el vector de aislamiento geográfico e incomunicación, que se refiere a las personas que se encuentran alejadas geográficamente de centros de salud, de centros de esparcimiento y de expresión cultural. También se refiere a asentamientos y villas que conforman pequeñas comunidades de inmigrantes de otras provincias y de países limítrofes.

#### **2.2.4.- Vector de limitación tecnológica:**

Un vector que tiene relación directa con el anterior es el de limitación tecnológica tanto para comunidades urbanas como sub-urbanas. Se puede ver que el uso de las tecnologías<sup>6</sup> no es accesible a todos por igual generando así un factor de desfavorabilidad.

Los adelantos tecnológicos y científicos están constantemente en avance y esto repercute en la vida de cada persona según su nivel de acceso a ellos.

Diferentes autores aportan una denominación para esta sociedad que está inmersa en un mundo de tecnología como ser entre otros: Castells (2000<sup>a</sup>) quien la nombra “sociedad red”, Druker: “sociedad de la información”, Echeverría (1994) “Telépolis”, Joyanes (1996) “cibersociedad”, Negroponte (1995) “mundo digital”, Postman (1994) “Tecnópolis”.

---

<sup>6</sup> Se define por tecnologías a sistemas y recursos para la elaboración, almacenamiento y difusión digitalizada de información basados en la utilización de tecnología informática (redes de ordenadores, satélites, televisión móvil, multimedia, videoconferencias, etc.)

El uso de innovaciones tecnológicas cambia los modos de interacción social, en todos los sectores de la actividad humana desde la producción, la educación, los servicios de salud, la cultura, los momentos recreativos, la organización del trabajo y la oferta y demanda de empleo. Todo esto influye en la forma de percibir el mundo que tiene el sujeto, en su relación con los demás, en sus creencias y en su vida diaria. Esto va provocando una separación entre aquellos que tienen un fácil acceso y pueden formarse adecuadamente para la comprensión y el uso de las tecnologías y los que no la poseen o se les dificulta tanto su acceso como una formación para ello.

La sociedad actual presenta rasgos característicos, entre ellos podemos mencionar:

- la mercantilización de la cultura y de la información,
- la globalización de la economía
- y la tecnologización de la vida cotidiana ya sea laboral, social y cultural.

Vivimos en una sociedad con la presencia de dos grandes sistemas que proporcionan y difunden información, cultura y comercio, como son: por un lado los medios tradicionales y masivos de comunicación (televisión, cine, radio, etc.) y por otro las relacionadas con las nuevas tecnologías. Estos dos grandes sistemas generan dos grupos que se diferencian por la información que manejan y por la manera de acceder y manipular dicha información.

El usuario de las nuevas tecnologías tiene la posibilidad de elegir la información, modificarla, participar, archivar información, participar a otras personas, intervenir en diferentes redes sociales, emitir opinión y expresarse. El usuario de medios masivos de comunicación solo puede recibir parte selectiva de la información por tratarse de una comunicación unidireccional. De ahí la diferencia que se provoca entre quienes acceden a una o a otra. Se está ante una desigualdad tecnológica que recae en una desigualdad social, cultural y educativa.

**2.2.5.- Vector de carencias afectivas parentales prolongadas:**

Otro vector es aquel que se refiere a carencias afectivas prolongadas que alude a los niños y jóvenes que pasan la mayor parte del tiempo sin sus padres, ya que por tener tantas ocupaciones o estar en instituciones por periodos largos de tiempo quedan con mucha frecuencia al cuidado de personas ajenas a sus afectos.

Las relaciones afectivas entre los miembros de una familia son formadores de la personalidad y definen el tipo y calidad de comunicación de y con los miembros de la comunidad. No siempre resultan efectivas las relaciones que tienen los hijos con sus padres, que deben dar seguridad afectiva para que el niño pueda desarrollarse plenamente de manera sana e integrada con el medio social que lo circunda.

Muchos niños son privados de la presencia de sus padres ya sea por tener que permanecer en hogares sustitutos, de tránsito o instituciones de menores, o tener que convivir en hogares de familiares o de personas pagas para que los cuiden. Del mismo modo cuando las familias son numerosas, muchas veces no logran cubrir sus necesidades básicas y por razones de limitación personal, o de limitación intelectual no alcanzan a estimular adecuadamente la maduración afectiva de sus hijos.

Estas dificultades no son sólo de los niños de hogares pobres, sino que también sucede cuando sólo se sacia el bienestar material excesivamente y se desestima el valor del afecto parental. Los bienes materiales por sí solos, no son garantía del éxito de los vínculos afectivos. Se pueden tener todas las necesidades básicas satisfechas, pero si ello no está acompañado de afectos sostenidos en el tiempo, que brinden seguridad y apoyo, la constitución de una personalidad sana se verá en peligro.

En algunas ocasiones los padres de las familias con un alto poder adquisitivo, están tan inmersos en sus trabajos, en la búsqueda de formación, de poder y acumulación económica, que les consume la mayor parte del tiempo restándoselo a la dedicación a sus hijos, tanto para brindar afecto como para poner límites.

Estas ocupaciones crean la necesidad de tener que dejar a los hijos al cuidado de personas ajenas al vínculo familiar o en diversas instituciones. Muchas veces estos cuidados no son hechos con afecto y con frecuencia son prodigados de manera insana. La responsabilidad del cuidado en medio del poco tiempo que le va quedando a los padres para ocuparse de los hijos, deriva en el agregado de diversas ocupaciones que los contengan en su ausencia, como el comer en la escuela, ir al club, a idiomas, cenar con la empleada doméstica y acostarse casi sin ver a sus progenitores. Esta sobrecarga de actividades esconde un renunciamiento de la obligación de dar afecto a los hijos, de darles seguridad afectiva y de sostener desde cerca la conformación de una personalidad sana.

“El cambio de roles (niñera-madre, profesor o entrenador-padre, empleada/o doméstica/o con responsabilidades de sostén afectivo, etc.) hacen que las funciones se resientan y hagan profunda huella en la psiquis desde la más temprana edad”.<sup>7</sup>

El afecto es un factor fundamental para la supervivencia del sujeto. En aquellos que han sido privados de él en sus primeros años de vida provoca una secuela permanente, tanto para los sujetos en situaciones de pobreza, como para los que tienen un alto poder adquisitivo y cultural.

### **2.2.6.- Vector de persecución ideológica:**

El ejemplo más evidente que hay en nuestro país de persecución ideológica es el que se produjo durante la última dictadura militar. A partir del 24 de marzo de 1976 y hasta 1983, se practicó una violación masiva y sistemática de derechos humanos fundamentales, a través del aparato organizado del poder, que actuó bajo la forma del terrorismo de estado.

Por ejemplo algunos de los artículos violados de la Declaración Universal de los Derechos Humanos<sup>8</sup> son:

- Artículos 3:

---

<sup>7</sup> Ibid, pág.76

<sup>8</sup> Adoptada y proclamada por la Resolución 217A (III) de la Asamblea General de fecha 10 de diciembre de 1948

Todo individuo tiene derecho a la vida, a la libertad y a la seguridad de su persona.

- Artículos 5:

Nadie será sometido a torturas ni a penas o tratos crueles, inhumanos o degradantes.

- Artículos 9:

Nadie podrá ser arbitrariamente detenido, preso ni desterrado.

- Artículos 12:

Nadie será objeto de injerencias arbitrarias en su vida privada, su familia, su domicilio o su correspondencia, ni de ataques a su honra o a su reputación. Toda persona tiene derecho a la protección de la ley contra tales injerencias o ataques.

- Artículos 13:

1. Toda persona tiene derecho a circular libremente y a elegir su residencia en el territorio de un Estado.

2. Toda persona tiene derecho a salir de cualquier país, incluso del propio, y a regresar a su país.

- Artículos 18:

Toda persona tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión; este derecho incluye la libertad de cambiar de religión o de creencia, así como la libertad de manifestar su religión o su creencia, individual y colectivamente, tanto en público como en privado, por la enseñanza, la práctica, el culto y la observancia.

- Artículos 19:

Todo individuo tiene derecho a la libertad de opinión y de expresión; este derecho incluye el de no ser molestado a causa de sus opiniones, el de investigar y recibir informaciones y opiniones, y el de difundirlas, sin limitación de fronteras, por cualquier medio de expresión.

- Artículos 20:

1. Toda persona tiene derecho a la libertad de reunión y de asociación pacíficas.
2. Nadie podrá ser obligado a pertenecer a una asociación.

• Artículos 21:

1. Toda persona tiene derecho a participar en el gobierno de su país, directamente o por medio de representantes libremente escogidos.
2. Toda persona tiene el derecho de acceso, en condiciones de igualdad, a las funciones públicas de su país.
3. La voluntad del pueblo es la base de la autoridad del poder público; esta voluntad se expresará mediante elecciones auténticas que habrán de celebrarse periódicamente, por sufragio universal e igual y por voto secreto u otro procedimiento equivalente que garantice la libertad del voto.

Se ha mencionado mucho en las últimas décadas de la importancia de los Derechos Humanos, pero todos los días existen diferentes atentados al derecho a la vida, a la educación, a la libertad de trabajo, a la inviolabilidad de la vida privada, etc.

La historia de la humanidad no está exenta del genocidio y el terrorismo proveniente de grupos fundamentalistas o de agentes del Estado.

Los Derechos Humanos son el conjunto de garantías inherentes a cada persona, por el sólo hecho de serlo, en virtud de su dignidad y como integrante de la especie humana. Se caracterizan por constituir garantías constitucionales indivisibles, interdependientes y mínimas, que establecen los límites a la autoridad para intervenir en la vida de los pueblos y de cada persona y se encuentran reconocidos por la Constitución de cada país y amparados por el Derecho Internacional.

Corresponde a los gobiernos garantizar el cumplimiento de los "derechos humanos". Contribuyen también a esta tarea diferentes organismos intergubernamentales tales como la O.N.U.<sup>9</sup> y la O.E.A.<sup>10</sup>

La evolución de los derechos fundamentales del hombre y su dignidad poseen antigua data en la historia de la humanidad.

Durante la Edad Media primó la concepción de igualdad de la persona humana, que tuvo su contrapunto en la época moderna, que concibió al hombre como el centro y el fin de toda cultura.

En el siglo XVIII, con el advenimiento de la Revolución Francesa, se impuso un ideario de libertad, igualdad y fraternidad, inspirado en el respeto y dignidad de la persona humana, frente a los abusos del poder estatal.

La época contemporánea, con filósofos tales como: Kierkegaard, Heidegger, Sheler, Ortega y Gasset, Maritain han colocado la reflexión sobre la persona humana y sus derechos fundamentales como tema central de discusión.

El fundamento de los derechos humanos, se encuentran en el Derecho Natural, ya que la persona humana está dotada de razón, de libre albedrío y en este sentido posee un fin, que la trasciende.

Los Derechos humanos, resultado y conquista de grandes luchas sociales de la humanidad, se deben defender ya que son la piedra fundamental de toda sociedad y de toda nación.

---

<sup>9</sup> La Organización de las Naciones Unidas (ONU) es una organización internacional formada por 192 países independientes. Estos se reúnen libremente para trabajar juntos en favor de la paz y la seguridad de los pueblos, así como para luchar contra la pobreza y la injusticia en el mundo.

<sup>10</sup> La Organización de los Estados Americanos (OEA) es el organismo regional más antiguo del mundo. Sus inicios datan a la Primera Conferencia Internacional Americana, celebrada en Washington, D.C., entre 1889 y 1890 generó el consenso necesario para establecer la Unión Internacional de Repúblicas Americanas y permitió adoptar los primeros esfuerzos para crear las entidades y las normas que al final terminarían siendo conocidas como el "sistema interamericano".

### **2.2.7.- Vector de discriminación por cuestiones de género:**

La diferencia entre los sexos ha dado, a través de la historia, a hombres y mujeres una distribución de roles y funciones ligados a lo socialmente esperado para cada uno. A fines de los años 60 y principios de los 70, el enfoque estaba centrado en la función reproductiva y del cuidado de la vida doméstica para la mujer, restringiéndola al ámbito de lo particular. Para el hombre se destinaba la función proveedora, dentro de la estructura productiva y ligada a los ámbitos públicos.

Según el INADI<sup>11</sup>, El concepto de género, establece la diferencia entre la dimensión biológica (que se relaciona con lo físico-genital y la capacidad reproductiva) y los atributos, funciones, roles y responsabilidades que se construyen socialmente (asociados al tiempo histórico-social) y que disponen estructuras y rangos de poder dentro de la sociedad.

En el transcurso del tiempo, los roles y caracteres determinados a lo femenino han dado una situación de subordinación respecto del hombre, que genera desigualdades para la mujer en lo laboral, jurídico, familiar, cultural, económico y social.

En la interacción social entre los géneros, interviene el tema del poder, produciendo relaciones asimétricas entre el hombre y la mujer. Desde este aspecto se forma una idea hegemónica que contribuye a la desigualdad y al conflicto social.

Es por esto que, el género refiere a características socio-culturales y el sexo revela atributos biológicos. Es decir que, la diferencia sexual o biológica en sí misma no produce discriminación. Los que discriminan por género son los que utilizan la diferencia biológica para desvalorizar a lo femenino y argumentar y valorar positivamente roles y atributos que asignan subjetivamente a lo masculino.

---

<sup>11</sup> Instituto Nacional contra la Discriminación, la xenofobia y el Racismo.

En el documento “Hacia un Plan Nacional contra la Discriminación” (INADI, 2008), se destaca que la discriminación basada en el género es la que se practica desde la construcción social que estipula condiciones socio-culturales a las personas a partir de su sexo biológico y convierte la diferencia sexual en desigualdad social.

La discriminación por género tiene sus inicios en antiguos preceptos culturales y sociales que determinan funciones y roles para mujeres y varones.

En las últimas décadas la inserción de la mujer en el mercado laboral ha modificado la franja laboral pública y privada. Esto trae aparejada la expansión de la educación, la mejora de oportunidades laborales, la postergación del matrimonio y la reducción del grupo familiar.

La salida al trabajo de la mujer ha provocado, entre otras cosas, un desmejoramiento en el empleo del hombre y un nuevo modelo de organización familiar. Los hogares son sostenidos económicamente por dos proveedores o por la mujer. Además se da un incremento de las familias monoparentales, con jefas femeninas, muchas de las cuales son consideradas en situación de vulnerabilidad.<sup>12</sup>

Hochschild<sup>13</sup> ha llamado “revolución estancada” a las dificultades que encuentra la mujer para transformar el ámbito privado mientras que ejerce su inserción en el ámbito público. Ante los cambios en la organización familiar, si bien son importantes, la mujer debe continuar con sus prácticas domésticas: debe enfrentar a diario una doble jornada compartida entre su trabajo y las tareas de su hogar, además de la responsabilidad de la educación de sus hijos y tareas relacionadas a ellos que gira alrededor del “compromiso” de la mujer.

A pesar de todo al hombre, como mandato social, se lo sigue vinculando con el rol de proveedor económico aunque en algunos casos no lo pueda ejercer. Esta situación es

---

<sup>12</sup> Gelstein, R; Mujeres jefas de hogar: familia, pobreza y género. Buenos Aires. UNICEF. 1997

<sup>13</sup> Hochschild, A. R; The second shift; Nueva York; Avon Books; 1989

considerada como “colapso del buen proveedor”<sup>14</sup> y colabora para desestabilizar la condición social masculina. Actualmente los padres son requeridos para cambiar su paternidad y se les pide compromiso en el desarrollo emocional de sus hijos.

En casi todas las sociedades la mujer es desvalorizada, se la considera inferior al hombre. Muchas niñas y mujeres son compradas y vendidas con destino al matrimonio, a la esclavitud o a la prostitución. Esta situación de desfavorabilidad en la que se encuentra la mujer hace necesario el repensar estos aspectos y promover una valoración de equidad.

Se genera violencia contra la mujer a través de la existencia de prejuicios culturales que la ubican en una posición subordinada en relación al género y a los valores masculinos, esto provoca una relación desigual de poder, que afecta la vida de la mujer en todos sus ámbitos.

### **2.2.8.- Vector de negación de potencialidades:**

Es común escuchar o decir que las personas en situación de desfavorabilidad social se encuentran por fuera del sistema o de la sociedad. Sin embargo esto está alejado de la verdad, ya que a pesar de no alcanzar a cubrir sus necesidades básicas, ni obtener los privilegios y beneficios que acceden las clases dominantes, este sector de la sociedad es parte integrante y activa de alguna manera de la sociedad misma que lo margina. El negar su participación y su influencia, no hace más que proyectar un resultado negativo para todos. Tal como afirma H. Marcuse<sup>15</sup>, aquello que es arrojado a las orillas, tarde o temprano impactará de manera violenta sobre el centro. Un claro ejemplo de esto es el de los niños que hacen malabares en un semáforo para obtener una propina. Con el paso del tiempo y al no haber tenido la posibilidad de elegir otra forma de ingreso aceptable para el

---

<sup>14</sup> Bernard, J. “The good provider role: Its rise and fall” en *American Physiologist*, 36.81; 1981. citado en Wainerman; Op.Cit.

<sup>15</sup> Marcuse, H. “Eros y Civilización” Paidós 1969

sostén de su vida y la de su familia, esos niños pueden convertirse en los mismos que asalten, arribaten o cometan algún acto delictivo.

Todo sujeto posee capacidades que se van desarrollando durante su crecimiento. Estas potencialidades son características personales que, en caso de ser fortalecidas contribuirán a un devenir más provechoso del sujeto. Son particulares a cada ser humano y tienen que ver principalmente con sus posibilidades para el desarrollo de habilidades o la adquisición de recursos.

Si bien existen factores que afectan al desarrollo de las potencialidades, estos no las anulan. Michael Rutter<sup>16</sup> ha comprobado, en su estudio en la universidad de Oxford, que más de la mitad de los niños expuestos a factores de riesgo no desarrollan desordenes persistentes o incapacidad. A pesar de quedar en evidencia la vulnerabilidad de estos niños, desarrollan cualidades que les permiten, además de resistir la adversidad, también superarla y salir de ella fortalecidos. Esta capacidad para adaptarse y superar la adversidad, evitando quedar paralizado, combina varias cualidades como son: la perseverancia, la resistencia, la flexibilidad y la asertividad y se la denomina resiliencia<sup>17</sup>

Negar las potencialidades es negar la riqueza que cada sujeto trae a pesar de su situación circundante, la que puede ocasionar ciertas dificultades pero nunca impide la posibilidad de aprender y desarrollarse.

### **2.2.9.- Vector de violencia:**

Este vector es un aspecto complejo en el que se tiene en cuenta la violencia física, psicológica y las relaciones que existen con la drogadicción, los embarazos de adolescentes, la prostitución, los homicidios y la delincuencia entre otros. Hay numerosas formas de violencia tanto las más estructurales que provienen del sistema social y lo

---

<sup>16</sup> Michael Rutter. Catedrático de Psiquiatría Infantil del Instituto de Psiquiatría de la Universidad de Londres.

<sup>17</sup> Edith Grotberg (1995) define resiliencia como "la capacidad humana para hacer frente a las adversidades de la vida, superarlas y salir de ellas fortalecido o incluso transformado"

fragmentan, como las que surgen de expresiones individuales en diferentes ámbitos, como son la violencia en el trabajo, en el seno familiar y en el aspecto económico.

Si bien se brega por una sociedad igualitaria, en la realidad subsiste la desigualdad basada en una relación social de dominación y subordinación donde unos tienen legitimado el poder y el saber y otros no. Esto genera un ambiente violento.

Para algunos las expresiones de violencia pasan a ser algo natural, sin solución, aceptando tal situación, afectando la convivencia y las valoraciones. Pero la violencia *“es un fenómeno causado y multiforme, presente en todas las sociedades, que se transmite, se enseña, se aprende, se legitima, se impone y desafortunadamente se repite”*<sup>18</sup>

La Organización Mundial de la Salud (OMS) define la violencia como *“el uso intencional de la fuerza física, de hecho o como amenaza, contra uno mismo, contra otra persona, contra un grupo y que causa o puede causar la muerte, lesiones, privaciones, daños psicológicos, etc.”*

### **Violencia Laboral:**

La Organización Internacional del trabajo (OIT), define la violencia en el ámbito laboral, como *un fenómeno estructural, anclado en un contexto social, económico y cultural y no como un problema individual y marginal*. En los últimos años, ha publicado varios informes sobre temas afines, como el estrés profesional, el acoso sexual y los problemas del consumo de drogas y alcohol en el lugar de trabajo.

En un informe a nivel mundial en el año 1998, se indica que la violencia en el entorno de trabajo se deriva de una combinación de causas, relativas a las personas, al medio ambiente y las condiciones de trabajo, así como a las formas de interacción entre los propios trabajadores, entre los clientes y los trabajadores y entre éstos y los empleadores. Los actos de violencia provocan una alteración inmediata y a veces duradera de las relaciones

---

<sup>18</sup> Ibid, pág. 41

interpersonales, de la organización del trabajo y del entorno laboral en su conjunto. Se manifiestan entre otras: exigencias desmedidas, violencia física, violencia psicológica, acoso sexual, intimidación, extorsión. Uno de los comportamientos de violencia en este ámbito suele ser el amedrentamiento de grupo o "mobbing", es decir, la intimidación y el hostigamiento psicológico colectivos. Esto puede ocasionar variadas consecuencias como la pérdida de trabajo, malestar emocional, la necesidad de mejorar las medidas de seguridad, una menor eficiencia y productividad, la reducción de la calidad de productos, la pérdida de prestigio de una empresa o de una institución, etc.

### **Violencia social:**

La violencia social, de índole colectiva, indefinida y generalizada, se ha visto agudizada por la inequidad de las posibilidades económicas, políticas, educativas y sanitarias.

Estas desigualdades forjan sentimientos de injusticia, impotencia y enojo, que conduce muchas veces a actos de violencia. La desigualdad vuelve más probable la violencia social, crea las condiciones para que aumente la cantidad de delitos, lo que no equivale a afirmar que cada sujeto en situación de desigualdad social corra directo a delinquir. La existencia de determinados contextos vuelve más probable una consecuencia, pero no la determina. La relación entre la desigualdad y la violencia social es probabilística. De otra manera se caería en el error de afirmar que todas las personas en situación de vulnerabilidad social son delincuentes. La inequidad brinda más oportunidades de que una persona cometa actos delictivos, pero no lo determina inexorablemente.

### **Violencia familiar:**

La violencia en el ámbito familiar es *todo acto u omisión sobrevenido en el marco familiar por obra de uno o varios de sus componentes que atente contra la vida, la integridad corporal o psíquica, o la libertad de algún componente de la misma familia, o que amenace gravemente el desarrollo de su personalidad* (Consejo de Europa, 1986).

Las víctimas más vulnerables suelen ser las mujeres, los niños, los adolescentes, las personas mayores y las personas con algún tipo de disminución física o psíquica.

Se refiere tanto a expresiones, agresiones verbales, desprecios, falta de respeto a creencias y a normas, gritos, burlas, abuso sexual, como también a la indiferencia y la descalificación además del uso en forma habitual de críticas, humillaciones, denigración, insultos, silenciamiento y daño a la autoimagen. Esta violencia en ocasiones trasciende el seno familiar y repercute en acciones dentro del ámbito de lo público.

### **Violencia escolar:**

La violencia en el ambiente escolar constituye un fenómeno cada vez más frecuente, que se interpreta como un reflejo de lo que ocurre en la sociedad. Se señala que las acciones manifestadas por niños y por adolescentes muestran lo que ocurre en su entorno, y sus causas hay que buscarlas también en varios factores: sociales, ambientales, relacionales, escolares, familiares y personales.

Se destacan como fuentes de violencia: las desigualdades sociales, los medios de comunicación que influyen de manera perjudicial, la penetración de la cultura de la violencia en los ámbitos escolares, la facilidad para consumir alcohol y drogas, la tecnificación creciente que hace a la construcción de relaciones de manera artificial y hasta en ocasiones hostil. Además se señalan las fuentes de violencia producidas a nivel de la familia y las instituciones educativas.

Surgen comportamientos de intolerancia, de prejuicios, de discriminación, de violencia física y psicológica. Uno de los comportamientos violentos escolares más frecuentes es el bullying, término inglés que designa los procesos de intimidación y de victimización entre pares o entre compañeros de escuela. En algunos casos estas manifestaciones mencionadas quedan instaladas en la escuela, a la que ésta responde poniendo límites que resultan violentos.

**2.3.- RESPECTO A LA CATEGORÍA DE POBREZA Y MARGINALIDAD:**

El término de pobreza está vinculado fuertemente al de marginalidad.

Germani<sup>19</sup> sostiene que al referirse al término de pobreza se hace referencia a núcleos de población segregados en áreas no incorporadas al sistema de servicios urbanos, con viviendas precarias, sobre terrenos ocupados ilegalmente.

De esta manera se homogeniza la condición social de los individuos, determinando rasgos culturales comunes, al igual que su situación económica.

Los trabajos que abordan la marginalidad desde lo cultural, revelan dos tendencias: una que sostiene que los grupos humanos son distintos culturalmente al resto de la población y otra que surge como reacción a ésta y considera que culturalmente no son distintos.

Entre la primera, se ubica O. Lewis, que pone en circulación el término cultura de la pobreza; poseedora de una estructura y lógica que le son propias, como una manera de vivir que se transmite de generación en generación y actúa como una reacción a la marginalidad de una sociedad capitalista.

Otra versión data de la década del 60, desde la teoría de la Dependencia, según expone A Gutierrez, sus autores ubican a la marginalidad dentro del funcionamiento de la economía y toman como aspecto central la situación en el mercado del trabajo. Se caracteriza según este aspecto a la marginalidad desde el plano de la producción y no desde el consumo. Por lo que se señalan de esta manera los mecanismos que originan ese proceso. (Gutierrez:2004,33)

Las distintas posturas que abordan el estudio de la pobreza o la categoría de marginalidad vinculada a la pobreza, (entendiendo que ella no está al margen de la sociedad sino inserta en ella, en una posición desfavorable), permiten caracterizar la pobreza en nuestro país.

---

<sup>19</sup> (Germani,op cit) Gutierrez 2004, pág.28

La pobreza, como señala Fanfani, es una realidad heterogénea y diversificada. En el nivel micro, la diversificación suele tener una ubicación espacial, donde se concentra la población más pobre, (los de arriba, los de abajo, los del fondo, los del frente) y tiene efecto en el campo de las políticas públicas. Cuanto más desfavorecida es la población, menos posibilidades tiene de ser asistida y esto funciona como un esquema de percepción en las personas.

La territorialización de la pobreza es la que explica la heterogeneidad de los pobres y la multiplicidad de mecanismos de subsistencia que surgen en torno a ella. El espacio es la fuente de sobrevivencia, de supervivencia y de identidad, dentro del proceso de marginalidad y exclusión. Por lo tanto el espacio forma parte de un modo de vida, donde el subsistir es el objetivo de las iniciativas cotidianas de estas familias.

#### **2.4.- DIFERENTES TIPOS DE FAMILIA:**

Con el correr del tiempo las familias han sufrido transformaciones, en cuanto a su organización y modos de relación.

Las familias argentinas muestran un panorama heterogéneo resultante de los múltiples cambios que han afectado las estructuras y las dinámicas familiares en las últimas décadas.

En la actualidad no existe un único modelo familiar, ni un solo modo de vivir en familia. Son diferentes las relaciones entre las distintas generaciones y entre los géneros al interior de estas familias.

Distintas investigaciones han tratado estos temas. En algunas de ellas se pone el acento en estudiar las variaciones que se han producido en los indicadores socio-demográficos (nupcialidad, fecundidad, envejecimiento de la población, divorcio, etc.) y en detectar en qué medida han impactado en las estructuras familiares y en la coexistencia de diversos modelos de familia.

En otros, se focaliza en las relaciones que se producen dentro del grupo familiar. Estas relaciones pueden ser analizadas desde una concepción teórica que privilegia la convergencia de finalidades de los distintos miembros del grupo familiar y las diferentes tareas o roles asignadas a cada uno de ellos o desde una concepción teórica que pone el acento en la familia como un microcosmos donde se juegan relaciones de autoridad y de poder y donde está presente el conflicto.

Este segundo conjunto de investigaciones, indaga la distribución de tareas al interior de las familias, las relaciones entre los géneros y las generaciones, las responsabilidades y proyectos personales de cada miembro del grupo familiar, las estrategias que desarrollan las familias a lo largo de sus distintas etapas y aportan al estudio de la dinámica familiar.

Existe gran variedad de definiciones de familia. Esto es producto de los distintos puntos de vista disciplinarios y de las diferentes concepciones teóricas, pero también refleja la dificultad para dar cuenta de las múltiples estructuras y dinámicas familiares existentes en la actualidad.

Cada una de ellas considera uno o varios aspectos centrales en el concepto de familia. Algunos de ellos son: el parentesco y el matrimonio o unión consensual; la sexualidad y la reproducción; la aceptación social y la estabilidad de la unión matrimonial o consensual; la unidad doméstica u hogar; la residencia en común o cohabitación; el grupo social y las interacciones que se producen dentro de él; las relaciones del grupo familiar con la sociedad y el Estado y la historia, origen y evolución de las estructuras familiares.

Si consideramos los diferentes puntos de vista disciplinarios, podemos distinguir, al menos, entre definiciones **estadísticas, antropológicas y sociológicas**.

En las **definiciones estadísticas**, la dimensión central es el de las unidades domésticas u hogares censales. Se trata de conceptos operativos, que nos permiten observar qué sucede en la unidad doméstica en un momento determinado. Los censos de población y viviendas y las encuestas permanentes de hogares son importantes fuentes de información acerca de las estructuras familiares.

Las **definiciones antropológicas** destacan las dimensiones del parentesco, el matrimonio y la filiación. Al estudiar las familias de distintas culturas, en distintos momentos, los antropólogos han planteado la polémica sobre el origen y universalidad de esta institución.

Las **definiciones sociológicas** consideran a la familia como grupo social, con su historia, su constitución, su estructura, los vínculos entre sus integrantes y sus modos de vida y de organización. Asimismo, estudian las articulaciones entre esta institución con el conjunto de la sociedad y con el Estado.

La heterogeneidad de estructuras familiares que coexisten en la actualidad, lleva a revisar los conceptos de familia y a adoptar uno que dé cuenta de esa heterogeneidad y a pensar no sólo en las transformaciones de las estructuras y dinámicas familiares, sino también en la variación según regiones urbanas, rurales, suburbanas, estratos sociales y grupos étnicos.

Tratar de definir y comprender a la familia en la actualidad, implica necesariamente un abordaje desde distintas disciplinas y desde distintas perspectivas teóricas.

*“La familia, más que célula genética de la sociedad, aparece como una unidad plural sujeta a todas las mediaciones y vicisitudes de una crisis manifiesta en todas las dimensiones de la vida colectiva emocional, política, económica, ecológica, social, cultural, moral. Pero la familia, como realidad colectiva, tiene una manifestación plural, microsociedad, a veces difícil de generalizar. No se trata solamente de su manifestación formal, institucionalizada, plasmada en las normas jurídicas y morales sino sobre todo, de su manifestación real, informal y cambiante”* (Otero, 1995).

En la familia se expresan vínculos sociales entre los sexos y entre las generaciones y relaciones de producción y de reproducción. Existen en ella afectos e intereses comunes, pero también intereses individuales y componentes de conflicto.

En la familia encontramos un sistema de autoridad y poder. En este sentido, la familia es constructora de ideología, es decir, no sólo recibe las influencias ideológicas del mundo exterior sino que además reconstruye esos mensajes y valores, respondiendo desde su propia particularidad.

Esta manera de concebir a las familias nos permite dar cuenta no sólo de sus variadas estructuras sino también de su dinámica.

En cuanto a la estructura familiar según Susana Torrado (2003) se puede distinguir los siguientes tipos de familia:

**Familia nuclear:** familia completa, conyugal, conformada por dos generaciones, padres e hijos, unidos por lazos de consanguinidad que conviven bajo el mismo techo y desarrollan sentimientos profundos de afectos, intimidad e identificación. Es dinámica en su composición y evoluciona con los cambios socioculturales que la determinan.

**Familia extensa o conjunta:** generalmente se trata de hogares en que conviven el jefe/a, su pareja y sus hijos solteros con otras personas, parientes o no. Recoge varias generaciones que comparten espacios y funciones.

**Familia multinuclear:** es la familia extensa formada por más de una familia nuclear completa o incompleta. Al respecto Wainerman C. y Geisten R. sostienen que cuentan con el apoyo económico de miembros adultos no nucleares, que constituye una estrategia para las familias monoparentales encabezadas por una mujer. Estos son por ejemplo, cuando una madre soltera, viuda o separada, se integra con sus hijos al hogar de sus padres, o en los que la jefa-madre de una familia monoparental lleva a su madre o a una hermana a vivir con ella y sus hijos.

**Familia monoparental:** familia incompleta formada por un solo miembro de la pareja, madre o padre e hijo/s. En su mayoría familia nucleada alrededor de la figura materna que tiene la responsabilidad de la crianza, cuidado, educación y manutención de los hijos.

**Familia unipersonal:** familia incompleta formada por hombres o mujeres que viven solos. Entre los más jóvenes predominan los varones que viven solos y entre los de mayor edad, las mujeres separadas y viudas.

**Familia no-conyugal:** conformada por el jefe de familia y otros parientes no nucleares como, hermanos, tíos, primos. Conformada sobre la base de arreglos de convivencia.

**Familia ensamblada:** integrada por parejas conyugales separadas legalmente o de hecho de uniones anteriores, formando una nueva unión legal o de hecho, con o sin hijos anteriores e hijos de la nueva unión.

Frente a los procesos de transformación, la realidad cotidiana de las familias muestra una diversidad de situaciones que mucho se alejan del “modelo ideal” o de un modelo único.

Los cambios en las estructuras y en las dinámicas familiares en la Argentina son producto de las profundas transformaciones que se han producido en nuestra sociedad, fundamentalmente a partir de la segunda mitad del Siglo XX. Los nuevos roles femenino-materno y masculino-paterno, las exigencias laborales, económicas, la complejidad de la vida actual, ha transformado la familia en una instancia social que no cubre su papel socializador de antaño, delegando sus funciones en otras instituciones.

En la familia se forman las estructuras sociales fundamentales. En su interior se definen relaciones simétricas o complementarias, jerárquicas o igualitarias, fundadas en valores afectivos, con funciones específicas como la reproducción de las nuevas generaciones, la socialización de base de los niños y la transmisión de ideales, pensamientos, valores y conceptos de la sociedad a la que pertenecen.

Las formas básicas de comunicación se incorporan dentro de la familia. Allí se aprende quién ejerce la autoridad, cuáles son los roles y tareas para cada integrante, quién provee de las necesidades económicas, cómo colaborar en el grupo familiar, qué códigos orales o gestuales están permitidos, la importancia de las fiestas o reuniones, la forma de manifestar los sentimientos y emociones y el sentido de la vida y de la muerte.

Cada familia elabora un modelo cultural en pequeño con su propia variante a través de mitos, creencias, tradiciones y costumbres. Quedan como parámetros universales referidos a la familia el cuidado, el crecimiento y el desarrollo de los hijos y la transmisión de pautas culturales.

## **2.5.- MULTICULTURALIDAD, INTERCULTURALIDAD Y EDUCACIÓN:**

Se entiende por “*cultura*”, a los conjuntos de conocimientos y esquemas de percepción, pensamiento y acción<sup>20</sup>, que no constituyen conjuntos “dados”, sino que son parte de procesos dinámicos de producción simbólica que caracterizan las representaciones y las prácticas de los grupos sociales. Esta perspectiva se aleja de aquella que la define como la suma de atributos y tradiciones que se preservan en el tiempo de manera casi intacta.

Tanto las diferencias como las identidades son representaciones simbólicas socialmente construidas, que distan de ser legados heredados pasivamente. Hacer cultura es una actividad permanente y casi inconsciente de toda sociedad, lo cual lleva a una situación conflictiva, ya que numerosos actores sociales rivalizan por imponer sus propias representaciones simbólicas, las que constituyen procesos de producción de significados sociales a través de los diferentes discursos. Estos significados expresan las formas particulares en que el mundo social es conocido y representado. Los significados no son creados y puestos en circulación de manera individual, sino que son producidos y colocados en circulación a través de relaciones sociales de poder. Por lo tanto, las sociedades, más que “mosaicos de distintas culturas”, constituyen “constelaciones de diferentes grupos de poder”<sup>21</sup>.

La interculturalidad intenta ir más allá del reconocimiento de la diversidad cultural como una identidad colectiva única. Dista de las versiones del multiculturalismo, que entienden que debe limitarse al respeto y a la valorización positiva de las culturas presentes.

La interculturalidad supone la interrelación entre diferentes grupos socioculturales, afecta a la educación en todas sus dimensiones. Sostiene la crítica, la autocrítica y valora la comunicación e interacción.

<sup>20</sup> García Castaño, J.; Granado Martínez, A., *Lecturas para educación intercultural*, Editorial Trotta, Madrid. (1999)

<sup>21</sup> Crehan, K. *Gramsci. Cultura y Antropología*. Edicions Bellaterra, Barcelona. (2004).

La *interculturalidad* implica impulsar el diálogo y el intercambio entre diferentes grupos, cuya identidad cultural y la de los individuos que los constituyen están en permanente construcción, atravesados por procesos de “hibridización cultural” (García Canclini 1998).

El concepto de culturas híbridas pretende explicar el entramado intercultural que caracteriza las culturas contemporáneas, donde distintas formas culturales de países y regiones se relacionan, donde lo culto y lo popular se combinan, lo tradicional y conservador se mezcla con lo moderno. Más que de identidad y modos de ser permanentes, se refiere a las múltiples identificaciones a las que los sujetos adhieren. De esta forma, las identidades nunca tienen un significado fijo y se redefinen en procesos de reconocimiento y de reconstrucción constante.

Trasladado al plano de la educación se evidencia la necesidad de atender a los conflictos que traen las diferencias religiosas, étnicas, de género, y de nacionalidad, entre otras. Los alumnos que llegan a las instituciones educativas desde otras provincias o de países limítrofes, en ocasiones deben atravesar dificultades o escuchar su denominación de manera despectiva por niñas y niños, adolescentes y adultos en las escuelas.

A diario en la vida escolar nos encontramos con niñas, niños y jóvenes que son discriminados y estigmatizados por parte de compañeros y docentes, causándoles sufrimiento y humillación.

Las diferencias que actualmente existen en el contexto de la provincia de Buenos Aires, se esconden en el carácter homogenizante de la escuela para ocultar estas diferencias y evocar una cultura dominante.

Paulatinamente los educadores están reconociendo como importante, que sus alumnos tienen diferencias de procedencia, de clase social, de etnia, religión, género, lengua o capacidades especiales y que, además, esta diversidad debe estar representada en los lineamientos de la política educativa y en los currículos escolares. Por ello hay un

resurgimiento de las identidades regionales que van cambiando y constituyen el producto de una construcción histórica particular en un espacio determinado, dónde diferentes grupos de poblacionales, se diferencian.

Es imprescindible abordar las diferencias en el ámbito educativo, ya que múltiples estudios han demostrado la relación entre los procesos de estigmatización social y el fracaso y abandono escolar.

El bajo desempeño y abandono de la escuela, comúnmente está relacionado a niñas, niños y adolescentes provenientes de los grupos económicamente desfavorecidos (Canciano, 2004) o integrantes de comunidades de Pueblos Originarios o migrantes o hijas e hijos de trabajadores rurales en condiciones precarias y/o provenientes de barrios considerados en riesgo.

Históricamente se ha negado la pluriculturalidad de las sociedades latinoamericanas y consecuentemente esto imposibilita construir sociedades incluyentes y más justas. Para transformar esta situación se requiere más que una celebración de danzas y costumbres de estas poblaciones o la simple aceptación del otro incorporándolos a festividades o rituales.

Se trata de ver el sello que los procesos histórico-sociales han dejado y comprender que es en la multiplicidad de vínculos que se construye la cultura, por lo que los valores, las creencias, las costumbres, se materializan de manera dinámica y los sujetos entrelazan sus historias individuales y colectivas.

Las sociedades contemporáneas son heterogéneas, compuestas por diferentes grupos humanos, con intereses contrapuestos, clases e identidades culturales en conflicto.

Una situación educativa es intercultural cuando pone en juego las diferencias, incluyendo los saberes, los de unos y otros para construir un espacio común de conocimiento que es siempre provisorio.

Las escuelas pueden ser espacios públicos de convivencia participativa para la vida social, donde se plantean las diferencias en todas sus dimensiones en las cuales los sujetos que interactúan tienen intereses y visiones diferentes. Esto constituye un proceso de construcción permanente e inacabado, lleno de tensiones.

Una educación intercultural involucra una transformación pedagógica y curricular que parta *"no sólo de distintos contenidos o experiencias culturales, sino también de procesos de interacción social en la construcción de conocimientos"*<sup>22</sup>

La propuesta es originar relaciones igualitarias entre grupos que participan de diferentes culturas y trabajar los conflictos inherentes a esta realidad.

Reconocer la diferencia es registrar que existen individuos y grupos que son diferentes entre sí, con los mismos derechos y que componen y participan en la construcción de una sociedad heterogénea. Se debe articular y legitimar el conocimiento en base a las visiones y experiencias de los diferentes grupos culturales.

Una educación intercultural promueve el diálogo entre saberes, es decir es tan importante partir de un reconocimiento de lo propio como también aprender a integrar distintos tipos de conocimientos que otros grupos han producido.

---

<sup>22</sup> Walsh, C. *La Interculturalidad en la Educación*. Ministerio de Educación. Programa FORTE-PE. Lima. (2001).

## **2.6.- RESILIENCIA:**

Este concepto constituye otro pilar medular en este trabajo.

La resiliencia se define como *"la capacidad de un individuo de reaccionar y recuperarse ante las adversidades, lo que implica un conjunto de cualidades que fomentan un proceso de adaptación exitosa y de transformación, a pesar de los riesgos y de la propia adversidad"* (Bernard, 1996).

Básicamente es **la capacidad humana de hacer frente a la adversidad, superarla y salir de ella fortalecido y hasta incluso, transformado**. Involucra aspectos como la espiritualidad, los sentimientos, las experiencias y conocimientos, que son determinante en el desarrollo de los sujetos y puede ser desarrollado desde temprana edad.

Es una capacidad formable y dinámica. Obedece a un impulso vital del ser humano, que lo lleva a negarse a renunciar y a poner su energía para salir adelante, con ansias de superación que emerge al enfrentar situaciones que parecen insuperables.

Para Werner la influencia positiva en los niños vulnerados, como una relación cariñosa y estrecha con un adulto significativo que lo acepte incondicionalmente, que valore sus esfuerzos y fomente sus competencias, es aquello que marca la aparición o no de esta capacidad en el sujeto. Por lo tanto depende de la interacción de la persona y su entorno.

La resiliencia se entreteje y está tanto en el interior de la persona como en su entorno, anuda el proceso íntimo con el proceso social. Está presente la interacción entre los factores personales y sociales manifestándose de manera específica en cada sujeto. Estas diferencias individuales, serían producto del procesamiento interno del ambiente (Kotliarenco, Dueñas, Cáceres, 1996; en Bertrán, Noemí, Romero, 1998).

Ante situaciones de mayor vulnerabilidad surgen ideas y habilidades, que impulsan a crecer y desarrollarse, aún en situaciones adversas.

La resiliencia posee dos componentes: La resistencia a la destrucción y la capacidad para reconstruir sobre circunstancias o factores adversos.

### **2.6.1.-Principios de la Resiliencia:**

Para la resiliencia se establecen principios tales como:

- Es una capacidad universal.
- Puede ser fomentada,
- Se fundamenta en una interacción entre una persona y su entorno.
- No es una capacidad absoluta, ni estable, ni tiene límites.
- Es un proceso que puede durar toda la vida.

### **2.6.2.-Factores de riesgo:**

Son aquellas situaciones estresantes producidas por la interacción del sujeto con el ambiente y afectan su vulnerabilidad, entendida ésta como la predisposición al desequilibrio en una persona.

En la población infantil se pueden encontrar como factores de riesgo, entre otros:

- Abuso sexual o físico
- Abandono
- Discordia familiar seria
- Enfermedad física o psiquiátrica de los padres
- Pérdida de un padre-madre
- Carga de responsabilidades
- Maltrato psicológico
- Falta de atención médica
- Marginación y situación de pobreza extrema.

### **2.6.3.-Factores Protectores:**

La resiliencia designa la combinación de factores protectores que se constituyen como moderadores e incluyen tanto recursos personales como sociales. Son los que reducen las repercusiones del riesgo. Promueven la autoestima, crean oportunidades y disminuyen la susceptibilidad.

Entre ellos se encuentran:

**Factores protectores externos:** relaciones afectivas familiares: madre, padre, hermanos, cuidadores, red informal de apoyo.

**Factores protectores internos:** autoestima, autonomía, creatividad, estado de ánimo, espiritualidad, identidad cultural.

### **Los factores de protección más importantes son:**

- Por lo menos un apego y relación segura,
- Acceso a un soporte más amplio como ser familia extendida y amigos,
- Una crianza positiva,
- Relaciones significativas en la escuela y en la comunidad.

### **Entre los recursos sociales de los que dispone el niño están:**

(Bertrán, Noemí, Romero; 1998).

- Ambiente cálido.
- Madres (sustitutas) contenedoras.
- Comunicación abierta al interior de la familia.
- Estructura sin disfuncionalidad importante.
- Buena relaciones con los pares.
- Sentido de seguridad, donde el niño tiene un sentimiento de pertenencia y de ser amado.

- Buena autoestima, que es un sentimiento interno de valía y competencia.
- Un sentimiento de auto eficacia, que es un sentimiento de autocontrol, a través de una elevada comprensión de las fortalezas y limitaciones personales.

#### **2.6.4.-Pilares de la resiliencia:**

- a) La **autoestima** se define como *"la apreciación que el niño va haciendo de sí mismo, que con los años tiende a mantenerse en forma más o menos constante y que debería integrar una autopercepción realista que incluye los aspectos potentes y más débiles de sí mismos"* (Bertrán, Noemí, Romero, p. 12, 1998). Estas percepciones que el niño va haciendo provienen de la retroalimentación entregada de forma constante por el medio y las experiencias que, los cuales son vínculos afectivos significativos para él.

Los niños que tienen un alto grado de resiliencia, el cual se vincula a una elevada autoestima, presentan características particulares como:

- Motivación de logro.
- Actitudes de acercamiento a personas y a situaciones nuevas.
- Autosuficiencia.
- Facilidad para a la resolución de problemas.
- Menor evitación de los problemas.
- Menor fatalismo frente a situaciones difíciles.
- Humor básico positivo.
- Coeficiente Intelectual (CI) verbal y matemático normal.

Un niño que posee una autoestima positiva se siente querible, valioso, capaz, se acepta así mismo, es confiado y gusta de la proximidad afectiva, entre otras cosas. Por otro lado, puede adquirir e ir utilizando habilidades y estrategias para enfrentar situaciones difíciles.

El niño que se encuentra en una situación crítica presenta un grado de vulnerabilidad. Si este niño posee una autoestima positiva puede desplegar estrategias aprendidas que obedecen a un impulso, las cuales le permiten realizar acciones para sobreponerse y pasar ese conflicto.

b) **Introspección y capacidad de pensamiento crítico:** es la capacidad de mirarse, de preguntarse a sí mismo y darse una respuesta honesta. Depende de la solidez de la autoestima que se desarrolle a partir del reconocimiento del otro. Podrá sentirse capaz de aprender, tener iniciativa y confianza en sí mismo y el entorno. Podrá controlar impulsos y ansiedad, podrá sobreponerse y recuperarse de una crisis. Todas ellas, son algunas de las capacidades que el niño deberá desarrollar para llegar a ser un adulto resiliente (Bertrán, Noemí, Romero, 1998).

c) **Independencia:** se define como el saber fijar límites entre uno mismo y el medio con problemas. Es la capacidad de mantener distancia emocional y física sin caer en el aislamiento. Depende del principio de realidad que permite juzgar una situación con exclusión de los deseos del sujeto.

d) **Capacidad de relacionarse:** es la habilidad de establecer lazos e intimidad con otras personas, para balancear la propia necesidad de afecto con la actitud de brindarse a otros. El factor protector más relevante para el desarrollo de las personas corresponde al vínculo afectivo con una persona significativa para el niño, ya sea su madre u otro adulto, con el cual pueda relacionarse de manera cálida y estable. Con las características de este vínculo el niño puede afrontar crisis inesperadas.

Al establecer un vínculo estrecho con su madre u otro adulto, el niño adquiere la confianza básica, y distancia objetal. Esta última, le permite al niño alejarse de su madre con tristeza; pero, sin un vacío interno. A medida que al niño va creciendo, esta capacidad le permite mantener relaciones estables con personas hacia las que tiene

sentimientos ambivalentes. En la adultez, es capaz de aceptar a otros tanto con sus aspectos negativos como con sus aspectos positivos. Esa imagen interna, representa un recurso esencial que podrá disponer en situaciones adversas. (Florenzano, 1991; Bertrán, Noemí, Romero, 1998).

Cuando el niño no tiene un vínculo seguro y estable, puede tener dificultad para expresarse y carecer de creatividad para enfrentar situaciones, no se expone a riesgos, limitando sus posibilidades de aprendizaje cognitivo, socio-afectivo y motriz.

El niño que vive en situación de pobreza es más propenso al impacto negativo por una dinámica familiar inadecuada. En muchas oportunidades asumen roles de adultos sin establecer un vínculo seguro con alguna persona adulta; o bien, su padre es un ente periférico que actúa violentamente con su familia, incluido el niño.

El hecho de que los padres no puedan proveer de lo necesario a sus hijos, genera en ellos un sentimiento de culpa (Gissi, 1986; en Bertrán, Noemí, Romero, 1998). De esta manera, la autoestima de los padres también puede verse alterada por lo que es importante no sólo reforzar conductas resilientes en niños, sino intervenir a nivel familiar ya que un vínculo afectivo profundo se basa en un autoestima positiva, humor, creatividad, sentido de pertenencia, redes sociales y el sentido de trascendencia de la propia vida.

- e) **Creatividad:** *"Crear implica un proceso dinámico que lleva en sí su origen y meta, que es análogo al proceso que sigue a la solución de problemas"* (Landau, 1987; en Bertrán, Noemí, Romero, 1998, p.16).

La creatividad es la capacidad de crear orden, belleza y finalidad a partir del desorden y del caos. Es el resultado de la capacidad de reflexión, se desarrolla en la infancia a partir del juego.

El niño es creativo por sí mismo. Sin embargo, las experiencias familiares y educativas de enseñanza pueden limitar esta capacidad. De esta forma, si un niño posee autoestima baja, con dificultad podrá tolerar y dominar las contradicciones, generándose inseguridad. Por otro lado, para el niño que cuenta con lazos afectivos cálidos y confiables es más fácil no asustarse ni reprimir emociones y sentimientos que pueden aparecer en el proceso creativo o en situaciones de conflictos. Así, los padres son la primera fuente estimuladora de creatividad, que se refleja en el comportamiento hacia los niños, por ejemplo mediante juegos.

El juego, según Bettelheim (1989; en Bertrán, Noemí, Roman, 1998) cumple un rol fundamental en el desarrollo del niño, ya que por medio de este podrá probar experiencias, aprendiendo a dominarlas. El juego le permite ensayar posibles soluciones frente a diversas situaciones.

- f) **Humor:** es un recurso que permite disminuir niveles de ansiedad, angustia y temor. Es encontrar lo cómico en la propia tragedia. A través de la ironía, de la ridiculización y del absurdo, las personas pueden soportar situaciones adversas, ahorrar sentimientos negativos que provocan los conflictos y aliviar el dolor.
- g) **Iniciativa:** es el gusto de exigirse y ponerse a prueba en tareas progresivamente más difíciles.
- h) **Moralidad:** entendida esta como la consecuencia para extender el deseo personal de bienestar a los otros y la capacidad de comprometerse con valores. Es la base del buen trato hacia los otros.

### **2.6.5.-Tipos de resiliencia:**

•**Resiliencia Individual:** Es ese potencial humano que permite emerger de una experiencia aplastante con cicatrices pero fortalecidos.

•**Resiliencia Familiar:** Es la habilidad de una familia de resistir y rebotar de crisis y problemas persistentes.

•**Resiliencia Social y Comunitaria:** Es en la que participa el contexto social con sus factores protectores y/o vulnerables.

### **2.6.6.-Fuentes de la Resiliencia: el lenguaje de la resiliencia.**

Como afirma Edith Grotberg (1997), para hacer frente a la adversidad, superarla y salir de ella fortalecido e incluso transformado, es necesario que el niño tome factores de resiliencia de cuatro fuentes, que se visualizan en las expresiones verbales de los sujetos resilientes. Como fuentes de la resiliencia se entiende "el o los lugares" donde residen las características de los niños que son resilientes. Conocer estas fuentes es muy importante, porque muestran dónde hay que trabajar para lograr que surja esta característica en las personas.

Kotliarenco, Cáceres, Álvarez (1996) plantean que existirían cuatro fuentes de resiliencia en los niños; cada una de éstas, involucra a cierto número de características. Para que un niño sea resiliente es necesario que cuente con más de una de las características que se mencionan.

Las cuatro fuentes de resiliencia se proponen en relación al niño:

- Con lo que el niño tiene (yo tengo) o factores de soporte externo;
- Con lo que el niño es (yo soy) o fuerzas internas personales;

- Con lo que puede hacer (Yo puedo) o habilidades sociales;
- Con lo que el niño está dispuesto a hacer (Yo estoy).

**Primera fuente: Yo tengo: (ser amado)**

- Personas en quienes confiar, que me quieren sin condiciones.
- Que me ponen límites para que evite peligros innecesarios.
- Que con su conducta me muestran cómo actuar correctamente.
- Que me ayudan a ser autónomo(a).

**Segunda fuente: "Yo soy": (fortaleza interna)**

- Digno de aprecio y cariño.
- Capaz de sentirme feliz cuando hago algo bueno por alguien y me demuestran afecto.
- Respetuoso de los demás.

**Tercera fuente: "Yo puedo": (habilidades interpersonales)**

- Hablar sobre cosas que me asustan o inquietan.
- Buscar la forma de resolver mis problemas.
- Encontrar ayuda cuando la necesito.
- Controlarme cuando siento deseo de hacer algo peligroso o incorrecto.
- Buscar el momento apropiado para hablar con alguien o para actuar.

**Cuarta fuente: "yo estoy": (responsabilidad-seguridad)**

- Dispuesto a hacerme responsable por mis actos.
- Seguro de que las cosas pueden salir bien a pesar de todo.
- Triste, lo reconozco y lo expreso con la seguridad de encontrar apoyo.

- Con lo que puede hacer (yo puedo) o habilidades sociales
- Con lo que el niño está dispuesto a hacer (yo estoy).

La principal fuerza de la resiliencia es que hace posible transitar una vida personal y socialmente aceptable pese a los sufrimientos. Estimula a ver no sólo los problemas sino a detectar y reunir los recursos, a interesarse por el entorno, a buscar el apoyo que este puede aportar. Además resitúa los problemas en su contexto social, económico, político y en el ciclo de vida individual y familiar, aleja la idea de fatalidad y desarrollar una esperanza realista.

Los vectores de desfavorabilidad no son sinónimos de limitación personal, dado que las personas que sufren de indigencia, vulnerabilidad y desfavorabilidad, serían capaces de desarrollar conductas resilientes. Toda persona tiene un potencial de recursos latentes para vivir y desarrollarse, aún en la adversidad; el problema estaría dado por la falta de oportunidades y de redes de apoyo, más allá de su vínculo cercano. Esto se relaciona con la afirmación de Carl Rogers<sup>23</sup> que resalta que el hombre posee una tendencia innata e inconsciente a la autorrealización, que puede ser obstaculizada pero no destruida.

La resiliencia se puede trabajar a nivel de prevención, de rehabilitación y promoción en la educación, abordar el problema desde un enfoque sistémico, incorporando a todos los elementos que conforman el mundo del sujeto.

Como se ha mencionado anteriormente, el desarrollo de la resiliencia adquiere importancia tanto en el ámbito familiar como en el ámbito educativo y comunitario, ya que la resiliencia no depende sólo de las características personales, sino también de un medio que las apoya.

---

<sup>23</sup> Rogers Carl *El proceso de convertirse en persona* (1961) Buenos Aires: Amorrortu Editores

### **2.6.7.- Resiliencia y educación:**

Es fundamental fomentar la resiliencia en los niños en el ámbito de la educación, para que puedan enfrentar su crecimiento e inserción social del modo más favorable. (Melillo, Rubbo y Morato, 2004).

Generalmente, en las escuelas, se pone el énfasis en detectar los problemas y las falencias, en vez de buscar y resaltar las virtudes y fortalezas. Por ello es imprescindible buscar todo indicio de resiliencia, tanto en los niños como en los docentes. Llegar así a un cambio de paradigma: **del modelo de riesgo y daño al modelo de desafío y fortalezas.**

Construir la resiliencia en la escuela implica trabajar para introducir seis factores de resiliencia (Henderson y Milstein, 2003):

1. Brindar afecto y apoyo proporcionando respaldo y aliento incondicionales, como base y sostén de la educación.
2. Establecer y transmitir expectativas elevadas y realistas para que actúen como motivadores eficaces, adoptando la filosofía de que todos los alumnos pueden tener éxito.
3. Brindar oportunidades de participación significativa en la resolución de problemas, fijación de metas, planificación y toma de decisiones.
4. Enriquecer los vínculos pro-sociales con un sentido de comunidad educativa. Conexión positiva familia-escuela.
5. Brindar al personal docente capacitación sobre estrategias y políticas de aula que trasciendan la idea de la disciplina como un fin en sí mismo. Dar participación en la fijación de dichas políticas para fijar normas y límites claros consensuados.
6. Enseñar habilidades para la vida: cooperación, resolución de conflictos, destrezas comunicativas, habilidad para la toma de decisiones, etc.

**2.6.8.- Acciones que promueven la resiliencia en los niños:**

- \* Brindar cariño incondicional.
- \* Fomentar el cumplimiento de las reglas.
- \* Comportarse de una forma que comunique confianza.
- \* Elogiarlos por sus progresos y expresar cariño en forma verbal y física.
- \* Impulsarlos a experimentar.
- \* Ayudar al niño a reconocer sus sentimientos.
- \* Prepararlo para enfrentar situaciones desagradables.
- \* Reforzar características que lo ayudan a enfrentar situaciones difíciles.
- \* Tener claro el temperamento del niño.
- \* Utilizar una voz suave y tranquilizante para calmarlos.
- \* Modelar conductas resilientes cuando enfrente desafíos.
- \* Fomentar el cumplimiento de las reglas.
- \* Elogiar conductas deseables.
- \* Estimularlos a desarrollar actividades en forma independiente
- \* Favorecer el reconocimiento de sus propios sentimientos y los de los demás.
- \* Favorecer el conocimiento de su temperamento
- \* Exponerlos gradualmente a situaciones adversas
- \* Estimularlos a expresar empatía.
- \* Fomentar la comunicación.
- \* Ayudarlos a aceptar la responsabilidad.

La resiliencia es promovida con la participación de todos los actores sociales y educativos.

Las escuelas que promueven los factores resilientes de los alumnos son aquellas que establecen altas expectativas para ellos y que les brindan el apoyo necesario para alcanzarlas.

## **2.7.- DEL ENFOQUE DE RIESGO AL ENFOQUE DE RESILIENCIA**

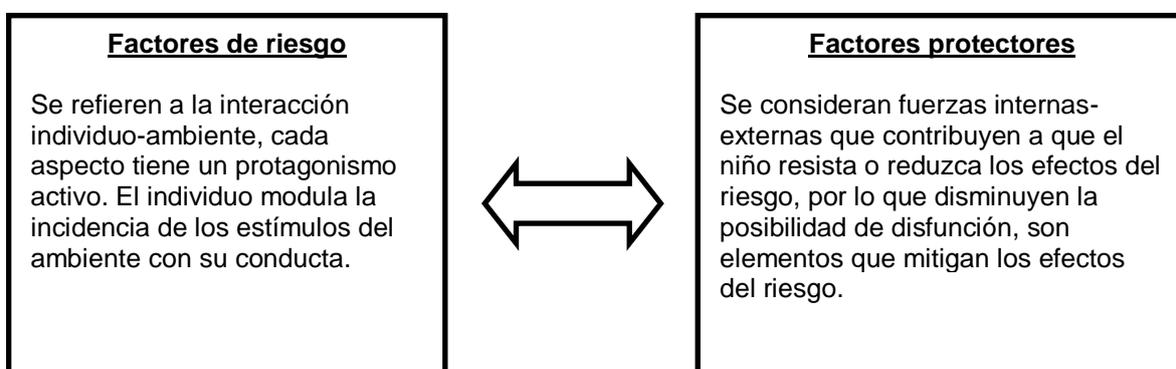
La manifestación de comportamientos positivos en niños enfrentados a situaciones de adversidad, han captado el interés de diversos investigadores y en diferentes ámbitos del desarrollo humano. En la década de los años 70, los primeros estudios que se realizaron fueron enfocados en la descripción de los síntomas de enfermedades, de las características asociadas a la posibilidad de daño biológico, psicológico o social. Esta línea de investigación se resume en el denominado **enfoque de riesgo**. Este enfoque identifica los factores de riesgo que presentan los sujetos que están inmersos en contextos psicológicos, ambientales o sociales que no son adecuados para un desarrollo favorable personal y social. Estas investigaciones comenzaron a ampliar la mirada dirigiéndose, desde los aspectos individuales como la autonomía y la autoestima, que deben fomentarse en las personas para superar situaciones adversas, hacia un mayor interés focalizado en el estudio de los factores externos del sujeto como son: lo económico, lo familiar y lo social.

A mediados de los años 90, investigadores focalizaron su estudio en la prevención de posibles trastornos de la salud mental. Esta perspectiva se la denomina **enfoque de protección**, este describe la existencia de verdaderos escudos protectores contra el daño y utilizan esas fuerzas negativas para su superación. Este enfoque retoma el interés del primero puesto sobre los riesgos pero además incorpora otros estudios de la dinámica entre los factores que están en la base de la adaptación resiliente. Estos son mecanismos protectores que les permiten a las personas salir fortalecidos de las situaciones adversas. Estamos frente al término de resiliencia, se refiere a la capacidad del individuo de resolver y afrontar una situación adversa y en cierta medida salir fortalecido de ella. Es decir es un proceso que puede ser desarrollado y promovido.

Junto al concepto de resiliencia surgen dos líneas de investigación:

1. La primera se aboca a los factores protectores que se encuentran en la base de esta adaptación positiva para el niño que vive en situación adversa.
2. La segunda toma dos aspectos:
  - a. La noción de proceso, implica la dinámica entre los factores de riesgo y de resiliencia que permiten que el niño pueda superar la situación crítica.
  - b. La búsqueda de programas sociales que promuevan efectivamente la resiliencia.

El enfoque de riesgo y el enfoque de resiliencia son consecuencia de la aplicación del método epidemiológico a los fenómenos sociales. Estas perspectivas poseen características diferentes pero se complementan e interactúan y una depende de la otra. Estos enfoques se traducen en los factores de riesgo y los factores protectores, elementos principales que dan fundamento a todas las investigaciones de la resiliencia.



Tanto los factores de riesgo como los factores de protección ejercen un efecto de conjunto donde se establecen complejas relaciones funcionales, que atenúan los efectos de las situaciones adversas por las que atraviesa el niño.

## **2.8.- UNA ESCUELA INMERSA EN LA DIVERSIDAD**

Una institución educativa inclusiva se construye con la participación de todos sus actores y con los acuerdos que se establecen entre ellos. Considera al proceso de aprendizaje como resultado de la inclusión de los alumnos. Surge de una dimensión educativa que tiene por objetivo que el alumno supere las barreras con las que se encuentra durante su trayectoria escolar. Se plantea como propósito el derecho que todos tienen a ser reconocidos y reconocerse como miembro integrante de la comunidad educativa a la que pertenecen sea cual fuera su ideología, sexo, cultura, medio social, etnia, situación derivada de la discapacidad o sobredotación intelectual. Sin un legítimo reconocimiento de estas diferencias surgen; la desigualdad, la discriminación y la jerarquía que es la que configura el modelo de exclusión.

Una escuela es verdaderamente inclusiva cuando valora y acepta a todos sus alumnos por lo que son y pueden ser y por lo que pueden aprender. Aceptar y valorizar la heterogeneidad implica que la escuela intencionalmente dé cabida a las identidades personales y sociales donde los conflictos ofrecen oportunidad para el desarrollo personal y social, permitiendo la interacción entre los sujetos y el desarrollo de sus aprendizajes.

Actualmente la escuela ha dejado de ser la única transmisora de conocimiento y el alumno puede acceder a diferentes contextos de aprendizaje; por esto es necesario dotarlo de estrategias que le permitan ser un sujeto activo y crítico, comprometido con su desarrollo y el de su entorno.

La escuela ha contribuido a promover el derecho a la igualdad entre alumnos y alumnas pero todavía se hace visible la permanencia de la cultura de géneros. Es importante rever las prácticas educativas que favorecen la persistencia de jerarquías entre sexos, y revertir

esa situación para que tanto alumnos como alumnas se desarrollen en toda su dimensión como personas.

La revisión de las prácticas educativas contribuirá a superar el etnocentrismo imperante y así poder guiar al alumno a comprender el mundo circundante, reforzando el sentido de pertenencia a la comunidad. Uno de los componentes de la diversidad que hay en la escuela es el cultural y para que se produzca la inclusión y la participación, se han de tener en cuenta tanto los aspectos comunes como las diferencias personales y culturales, potenciando y respetando el derecho a desarrollar todas las capacidades, las comunes y las propias diferencias. Para que esta diversidad cultural sea enriquecedora se debe plantear desde el plano de la igualdad, del dialogo y del intercambio. No se trata de un alumno o un grupo que se integra a otro y que se tiene que adaptar, sino que todos aportan sus diferencias, puntos de vistas, costumbres, valores y aspectos comunes que acercan y cohesionan a dicho grupo. Nos referimos a un enfoque intercultural. *“No corresponde a la escuela determinar cuál es la identidad de los alumnos ni elegir para ellos una identidad. Pero es importante que les dé los medios para diversificar sus marcos referenciales, para que puedan vivir con plena legitimidad las diversas modalidades culturales de su medio ambiente”*<sup>24</sup>

La escuela para la diversidad debe ofrecer al alumnado la posibilidad de desarrollar las habilidades para desenvolverse con éxito en la vida social, siendo la escuela la mediación para la inclusión socioeducativa en la comunidad a la que pertenecen. Hay que buscar estrategias en las que se conjugue el respeto de la diferencia con la igualdad de derechos y oportunidades, potenciando la convivencia y el diálogo de unos grupos con otros. Si la escuela inclusiva fundamenta su calidad educativa en la equidad, es necesario

---

<sup>24</sup> Alicia Devalle de Rendo, Viviana Vega “Una escuela en y para la diversidad” el entramado de la diversidad. Aique 2006 pág. 37

incorporar en las instituciones educativas procesos de reflexión que analicen las barreras que existen para el aprendizaje y la participación.

Los pilares sobre los que se basa una educación: aprender a conocer, aprender a hacer, aprender a vivir juntos y aprender a ser, determinan cuáles son los conocimientos y habilidades para la vida. El sistema educativo debe procurar que éstos sean accesibles a todos y que se alcancen a niveles óptimos, que les permitan participar en la nueva sociedad del conocimiento, sea cual sea su condición personal y/o social. Nos referimos a que todo nuestro alumnado esté debidamente preparado para afrontar los retos que se les presentarán a futuro y sean capaces de analizar, razonar y comunicar sus ideas de modo eficaz, desarrollando la capacidad de continuar aprendiendo a lo largo de sus vidas.

Uno de los fines del sistema educativo es el de aprender a convivir, para ello el aprendizaje más útil es el de establecer una relación positiva con uno mismo que es el eje fundamental de la educación en valores. Relacionado a esto se desprende la importancia de favorecer el desarrollo de la autonomía, el crecimiento individual y colectivo, el compromiso, de la participación y de la calidad de vida. Esto configura un reto para la escuela que tiene que crear conciencia de la necesidad de cambiar las formas de relación y comunicación, los estilos de poder y autoridad. Tiene que promover con su práctica la cultura de la palabra y el consenso que lleve a la construcción de una sociedad dialogante, justa y democrática.

La escuela es espacio de construcción social, donde se aprende a consensuar y a contrastar los diferentes proyectos individuales o colectivos y a respetar las diferencias personales y culturales. Así se contribuye a la formación de personas más justas y dialogantes, más tolerantes y más solidarias. Personas que cooperen en la creación de un entorno donde la agresión, la violencia y la injusticia no tengan razón de ser a la hora de resolver los problemas personales y de las comunidades. La intervención educativa en un medio desfavorecido debe apuntar a la superación de desigualdades, a la educación de calidad

para todos y a la mejora de la convivencia. A pesar que el problema de la exclusión social sobrepasa el ámbito educativo, la escuela puede contribuir tanto a perpetuarla a través del fracaso escolar del alumnado de medio desfavorecido, o por el contrario, puede ayudar a superarla. Para ello no es suficiente centrarse solamente en el alumno, sino que hay que incluir a todo el contexto. Requiere de un enriquecimiento del entorno escolar, potenciándolo para que el tiempo en la escuela sea de aprendizaje, desarrollando el trabajo con el apoyo de las familias. En un medio desfavorecido se requiere la concentración de esfuerzos y de iniciativas para poner en acción estrategias y proyectos que desarrollen al máximo las capacidades de los alumnos de estas comunidades. Se necesita unir fuerzas y buscar el consenso de los organismos para conseguir los mejores recursos y su optimización, los proyectos más exitosos y los aprendizajes más potentes.

No se trata de reducir al mínimo, sino de priorizar, intensificar y garantizar las áreas instrumentales: Prácticas del lenguaje (lectura, escritura, las lenguas de la comunidad y lenguas extranjeras), Matemáticas, Tecnologías de la Información y la Comunicación. También de potenciar todas las capacidades que favorecen el desarrollo integral del sujeto, como la comunicación, la actitud crítica, el trabajo en equipo, el disfrute de lo estético de las artes, la literatura, recogiendo manifestaciones valiosas de las culturas presentes. Se potencia la cooperación, la autonomía, la toma de decisiones, la resolución de problemas, el aprender a aprender. Se buscan estructuras de trabajo flexibles que proporcionen un clima estimulante de aprendizaje, con proyectos que cobren sentido y significado.

En contextos desfavorecidos, en la mayoría de los casos, la escuela es el único medio por el que se accede al conocimiento y a los recursos. Por eso es importante garantizar buenos y enriquecedores recursos y procesos de enseñanza y aprendizaje, sobre todo en aquellos servicios educativos enclavados en el seno de comunidades desfavorecidas en donde la escuela y la educación son elementos esenciales de superación y progreso.

### **2.8.1.- Desafíos para la educación superior**

Apoyándonos en la experiencia internacional de la UNESCO podemos destacar las siguientes orientaciones para la superación de desafíos con los que se enfrenta la educación superior:

- Extender el acceso y la participación en la educación superior.
- Aumentar la inversión en educación superior, a fin de asegurar una base más amplia de recursos.
- Mejorar la pertinencia de la educación superior respondiendo a los desafíos de un mundo cambiante en los planos internacional, regional, nacional y comunitario;
- Incrementar la calidad de la educación superior en todas sus funciones y con respecto a todos los que participan en sus actividades.
- Fomentar la función de investigación en la educación superior.
- Promover la libertad académica y la autonomía institucional.
- Intensificar la cooperación internacional en la educación superior y orientarla en un espíritu de solidaridad académica.

Para incrementar la inversión en recursos para la educación superior es necesario:

- Motivar a los interesados y a todos los actores.
- Reconocer a este nivel como una inversión social importante y asignarle los fondos necesarios.
- Buscar nuevos métodos de financiación basados en la participación de todos aquellos que de manera directa o indirecta se verán beneficiados por la educación

superior: padres, alumnos, el sector económico, las comunidades locales provinciales, nacionales e internacionales.

Aumentar los recursos no basta, sino que esto debe ir acompañado del esfuerzo sistemático de los institutos superiores para aprovechar esos recursos al máximo y aumentar así su eficiencia.

Al referirnos a la mejora de la pertinencia de la educación superior buscamos promover acciones para aunar los esfuerzos, para facilitar el intercambio de información y experiencias y promover la investigación sobre educación superior para la toma de decisiones políticas educativas.

En la VIII Conferencia Iberoamericana se produjo la Declaración de Sintra, Portugal. En sus conclusiones se proponen entre otras cosas:

*\*Recuperar el papel del ser humano como actor principal del proceso educativo mediante una acción pedagógica basada en la razón dialógica y tendiente a la construcción AUTÓNOMA de la personalidad.*

*\*Desarrollar políticas orientadas a garantizar la igualdad de oportunidades y la calidad de las alternativas educativas, así como programas intersectoriales compensatorios, con atención prioritaria a los sectores más rezagados, sustentados en el principio de la equidad y orientados a la prevención de la exclusión social.*

*\*Favorecer el conocimiento y aprovechamiento de las nuevas tecnologías de la información y la comunicación, así como su aplicación pedagógica, eficiente y crítica, apoyando el trabajo que desarrollan instituciones especializadas.»*

# **Capítulo III**

# **METODOLOGIA DE**

# **TRABAJO**

## METODOLOGÍA DE TRABAJO

### **3.1.- DEFINICIÓN DE LA INVESTIGACIÓN**

La investigación llevada a cabo en este trabajo está dentro de lo descriptivo y relacional, ya que luego de la obtención y sistematización de los datos se efectuarán cruces relacionando diversas variables para determinar el estado inicial, de desarrollo y actual sobre las temáticas planteadas.

### **3.2.- HIPÓTESIS**

**Los docentes del Nivel inicial del Sistema Educativo Municipal de General Pueyrredon necesitan una mayor formación específica centrada en el conocimiento de comunidades socialmente desfavorecidas, el proceso de resiliencia y las estrategias innovadoras adecuadas para poder desarrollarse con mayor eficiencia en sus funciones docentes.**

#### **3.2.1- Preguntas básicas y derivadas.**

Para indagar acerca de esta hipótesis se plantearon cuatro preguntas básicas y se derivaron otras consideradas importantes, de la siguiente manera:

Preguntas básicas	Preguntas derivadas
1.-¿En qué medida creen haber tenido una formación específica previa que los capacitara para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas?	1.1.-¿En qué medida creen haber tenido conocimientos previos respecto a multiculturalidad, interculturalidad, vulnerabilidad, factores de riesgo, variedad de tipos de familia y metodologías específicas que les capacitara para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas? 1.2.-¿Estiman que a su ingreso en el sistema educativo municipal poseían conocimiento acerca de los vectores determinantes de la desfavorabilidad social? 1.3.-¿En qué medida creen haber tenido conocimientos previos a su ingreso respecto del proceso de resiliencia y la necesidad de su desarrollo en comunidades desfavorecidas.
2.-¿En qué medida creen haber adquirido en la actualidad una formación específica que los capacite para desempeñarse en comunidades socialmente	2.1.- ¿Estiman que actualmente poseen conocimientos acerca de los vectores determinantes de la desfavorabilidad social? 2.2.¿En qué medida creen poseer en la actualidad conocimientos respecto a multiculturalidad, interculturalidad,

desfavorecidas?	vulnerabilidad, factores de riesgo, variedad de tipos de familia y metodologías específicas que los capacite para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas?
3.-¿Qué vías y formas de capacitación y perfeccionamiento han utilizado para llevar a cabo su actualización profesional respecto de los aspectos anteriores?	
4.-¿Se estima necesaria la elaboración de un plan de perfeccionamiento y actualización sobre estas temáticas específicas?	4.1.-¿Poseen la necesidad y el interés de ser asesorados y acceder a planes de capacitación, perfeccionamiento y/o actualización sobre las temáticas que nos ocupan? 4.2.-¿Qué tipos y modalidades de perfeccionamiento preferirían realizar acerca de la temática? 4.3.-¿Qué opinión tienen los directivos acerca de la formación, capacitación y perfeccionamiento respecto de la temática? 4.4.-¿Han realizado actividades de perfeccionamiento exitosas sobre el tema de comunidades socialmente desfavorecidas y/o resiliencia? 4.4.1.- ¿Cuáles señala como importantes? 4.4.2.- ¿En qué instituciones las realizaron? 4.4.3.- ¿Cuándo?

### **3.3.- UNIVERSO DE ANÁLISIS:**

Directivos del nivel inicial del Sistema Educativo Municipal de General Pueyrredon.

### **3.4.- MUESTRA:**

Todos los Directores de los Jardines Municipales del nivel inicial del Sistema Educativo Municipal de General Pueyrredon. (33)

### **3.5.- TIPO DE DISEÑO**

El tipo de diseño es descriptivo, con datos primarios y secundarios.

Los primarios se recolectan a partir de una encuesta o listas de observación.

Las encuestas son realizadas por la autora in situ, para:

- a. Uniformar la observación
- b. Fijar la atención en los aspectos esenciales del objeto del estudio
- c. Aislar los problemas y precisar los datos requeridos

### **3.6.- DISEÑO DE LA ENCUESTA**

Se empleó una encuesta auto-administrada, estructurada, que contempla todos los aspectos previstos para la descripción y análisis del problema de investigación. En relación a la encuesta diseñada se tomó el modelo Lickert. La misma estuvo compuesta por preguntas cerradas y abiertas en las que se incluyeron apartados encaminados a conocer las variables demográficas, como edad, sexo y antigüedad en el establecimiento educacional y variables consideradas de relevancia para el objeto de estudio.

Se agrega en el Anexo I

### **3.7.- NIVEL DE MEDICIÓN**

En el cuestionario se incluyen ítems para conocer variables demográficas, como edad, sexo y antigüedad docente de la persona entrevistada, su antigüedad en el sistema educativo municipal y su permanencia en el Jardín.

Cada Variable desde la 4.1 a la 15.5 será medida con los siguientes parámetros:

Si, Medianamente, No, No sabe, No contesta.

La variable 16 será evaluada con: Institución en la que lo realizó; Hace 1 a 3 años; Hace más de 3 años.

### **3.8.- DIMENSIONES DE ANÁLISIS**

Se han seleccionado las siguientes Dimensiones de Análisis:

- 1.-Sexo
- 2.-Edad
- 3.-Antigüedad docente
- 4.- Formación específica, al momento de ingresar en el sistema educativo municipal, que capacitara para el desempeño comunidades socialmente desfavorecidas.
- 5.- Información acerca de los vectores de desfavorabilidad al ingresar al sistema educativo municipal.

- 6.- Información al ingresar al sistema educativo municipal de las temáticas conexas a comunidades desfavorecidas y su desarrollo.
- 7.- Información al ingresar al sistema educativo municipal con respecto a la temática de resiliencia.
- 8.- Formación específica actual que le capacite para el desempeño comunidades socialmente desfavorecidas.
- 9.- Formas de acceder al perfeccionamiento sobre la temática de comunidades socialmente desfavorecidas.
- 10.- Información que posee acerca de los vectores de desfavorabilidad en la actualidad.
- 11.- Formas de acceder al perfeccionamiento sobre los vectores de desfavorabilidad.
- 12.- Información actual acerca de las temáticas conexas a comunidades desfavorecidas y su desarrollo.
- 13.- Formas de acceder al perfeccionamiento sobre diversas temáticas.
- 14.- Tipos de perfeccionamiento que prefiere realizar sobre la temática.
- 15.- Opinión de los directivos acerca de la formación, capacitación y perfeccionamiento de los docentes respecto de la temática de comunidades desfavorecidas.
- 16.- Explicitación de las actividades de perfeccionamiento exitosas realizadas sobre el tema de comunidades socialmente desfavorecidas y/o resiliencia.

**3.9.- OPERACIONALIZACIÓN DE LAS VARIABLES**

DIMENSIÓN	VARIABLES	INDICADORES
<b>1</b> <b>Sexo</b>	MASCULINO	M
	FEMENINO	F

DIMENSIÓN	VARIABLES	INDICADORES
<b>2</b> <b>Edad</b>	X	Edad del encuestado

DIMENSIÓN	VARIABLES	INDICADORES
<b>3</b> <b>ANTIGÜEDAD</b> <b>DOCENTE</b>	3.1 Total	x
	3.2 En el sistema educativo municipal	x
	3.3 En el establecimiento actual	x

DIMENSIÓN	VARIABLES	INDICADORES					
<b>4.-</b> <b>Formación específica,</b> <b>al momento de</b> <b>ingresar en el sistema</b> <b>educativo municipal,</b> <b>que capacitara para</b> <b>el desempeño</b> <b>comunidades</b> <b>socialmente</b> <b>desfavorecidas.</b>	4.1	Formación específica que le preparara con antelación para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas.	si	Med	No	N/S	N/C
	4.2	Sentimiento de suficiencia de formación para abordar su tarea docente en comunidades socialmente desfavorecidas.	si	Med	No	N/S	N/C
	4.3	Bagaje de técnicas específicas para construir proyectos pedagógicos en ese tipo de comunidad específicamente	si	Med	No	N/S	N/C
	4.4	Condiciones para realizar un diagnóstico adecuado de alumnos provenientes de una comunidad socialmente desfavorecida	si	Med	No	N/S	N/C
	4.5	Capacidad para detectar las potencialidades y aspectos positivos en alumnos de comunidades socialmente desfavorecidas.	si	Med	No	N/S	N/C

DIMENSIÓN	VARIABLES	INDICADORES					
<b>5</b> <b>Información acerca</b> <b>de los vectores de</b> <b>desfavorabilidad</b> <b>siguientes al ingresar</b> <b>al sistema educativo</b> <b>municipal</b>	5.1	Persecución ideológica	si	Med	No	N/S	N/C
	5.2	Discriminación cultural	si	Med	No	N/S	N/C
	5.3	Intolerancia social	si	Med	No	N/S	N/C
	5.4	Xenofobia	si	Med	No	N/S	N/C
	5.5	Carencias socio-económicas	si	Med	No	N/S	N/C
	5.6	Violencia familiar	si	Med	No	N/S	N/C
	5.7	Desarraigo, aislamiento e incomunicación social	si	Med	No	N/S	N/C
	5.8	Carencias afectivas prolongadas	si	Med	No	N/S	N/C
	5.9	Pobreza y marginalidad	si	Med	No	N/S	N/C

DIMENSIÓN		VARIABLES	INDICADORES				
<b>6. Información al ingresar al sistema educativo municipal de las temáticas conexas a comunidades desfavorecidas y su desarrollo.</b>	6.1	Multiculturalidad	si	Med	No	N/S	N/C
	6.2	Interculturalidad	si	Med	No	N/S	N/C
	6.3	Resiliencia	si	Med	No	N/S	N/C
	6.4	Factores constructores de la resiliencia en niños	si	Med	No	N/S	N/C
	6.5	Comunidades de riesgo	si	Med	No	N/S	N/C
	6.6	Vulnerabilidad de los niños en situación de riesgo	si	Med	No	N/S	N/C
	6.7	Diferentes tipos de familia en la actualidad	si	Med	No	N/S	N/C
	6.8	Metodologías específicas para el trabajo en comunidades socialmente desfavorecidas.	si	Med	No	N/S	N/C
	6.9	Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños del Nivel Inicial	si	Med	No	N/S	N/C

DIMENSIÓN		VARIABLES	INDICADORES				
<b>7. información al ingresar al sistema educativo municipal con respecto a la temática de resiliencia.</b>	7.1	Resiliencia como proceso, conceptos generales.	si	Med	No	N/S	N/C
	7.2	Características de las personas resilientes	si	Med	No	N/S	N/C
	7.3	Factores constructores de la resiliencia en la niñez	si	Med	No	N/S	N/C
	7.4	Características psicológicas de las personas resilientes en un contexto de pobreza	si	Med	No	N/S	N/C
	7.5	Fuentes de resiliencia	si	Med	No	N/S	N/C
	7.6	Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños del Nivel Inicial	si	Med	No	N/S	N/C

DIMENSIÓN		VARIABLES	INDICADORES				
<b>8.- Formación específica actual que le capacite para el desempeño comunidades socialmente desfavorecidas.</b>	8.1	Formación específica que capacita para desempeñarse efectivamente en la comunidad educativa.	si	Med	No	N/S	N/C
	8.2	Formación suficiente para abordar la tarea docente en la comunidad educativa.	si	Med	No	N/S	N/C
	8.3	Bagaje de técnicas específicas para construir proyectos pedagógico en comunidades desfavorecidas	si	Med	No	N/S	N/C
	8.4	Capacidad para realizar un diagnóstico adecuado de alumnos provenientes de la comunidad educativa.	si	Med	No	N/S	N/C
	8.5	Capacidad para detectar las potencialidades y aspectos positivos en alumnos de su comunidad educativa.	si	Med	No	N/S	N/C

DIMENSIÓN		VARIABLES	INDICADORES				
<b>9.-Formas de acceder al perfeccionamiento sobre comunidades socialmente desfavorecidas.</b>	9.1	En la práctica misma, aprendiendo de ella.	si	Med	No	N/S	N/C
	9.2	Perfeccionamiento interno	si	Med	No	N/S	N/C
	9.3	Perfeccionamiento específico externo	si	Med	No	N/S	N/C
	9.4	Bibliografía sugerida sobre los temas	si	Med	No	N/S	N/C
	9.5	Creencia de la suficiencia de formación respecto de estos temas.	si	Med	No	N/S	N/C
	9.6	Necesidad de ahondar sobre estas temáticas	si	Med	No	N/S	N/C
	9.7	Temáticas sugeridas					

DIMENSIÓN		VARIABLES	INDICADORES				
<b>10. Información acerca de los vectores de desfavorabilidad siguientes en la actualidad</b>	10.1	Persecución ideológica	si	Med	No	N/S	N/C
	10.2	Discriminación cultural	si	Med	No	N/S	N/C
	10.3	Intolerancia social	si	Med	No	N/S	N/C
	10.4	Xenofobia	si	Med	No	N/S	N/C
	10.5	Carencias socio-económicas	si	Med	No	N/S	N/C
	10.6	Violencia familiar	si	Med	No	N/S	N/C
	10.7	Desarraigo, aislamiento e incomunicación social	si	Med	No	N/S	N/C
	10.8	Carencias afectivas prolongadas	si	Med	No	N/S	N/C
	10.9	Pobreza y marginalidad	si	Med	No	N/S	N/C

DIMENSIÓN		VARIABLES	INDICADORES				
<b>11.-Formas de acceder al perfeccionamiento sobre vectores de desfavorabilidad</b>	11.1	En la práctica misma, aprendiendo de ella.	si	Med	No	N/S	N/C
	11.2	Perfeccionamiento interno	si	Med	No	N/S	N/C
	11.3	Perfeccionamiento específico externo	si	Med	No	N/S	N/C
	11.4	Bibliografía sugerida sobre los temas	si	Med	No	N/S	N/C
	11.5	Creencia de la suficiencia de formación respecto de estos temas.	si	Med	No	N/S	N/C
	11.6	Necesidad de ahondar sobre estas temáticas	si	Med	No	N/S	N/C
	11.7	Temáticas sugeridas					

DIMENSIÓN		VARIABLES	INDICADORES				
<b>12. Información actual acerca de las temáticas conexas a comunidades desfavorecidas y su desarrollo.</b>	12.1	Multiculturalidad	si	Med	No	N/S	N/C
	12.2	Interculturalidad	si	Med	No	N/S	N/C
	12.3	Resiliencia	si	Med	No	N/S	N/C
	12.4	Factores constructores de la resiliencia en niños	si	Med	No	N/S	N/C
	12.5	Comunidades de riesgo	si	Med	No	N/S	N/C
	12.6	Vulnerabilidad de los niños en situación de riesgo	si	Med	No	N/S	N/C
	12.7	Diferentes tipos de familia en la actualidad	si	Med	No	N/S	N/C
	12.8	Metodologías específicas para el trabajo en comunidades socialmente desfavorecidas.	si	Med	No	N/S	N/C
	12.9	Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños del Nivel Inicial	si	Med	No	N/S	N/C

DIMENSIÓN		VARIABLES	INDICADORES				
<b>13.-Formas de acceder al perfeccionamiento sobre las temáticas Mencionadas.</b>	13.1	En la práctica misma, aprendiendo de ella.	si	Med	No	N/S	N/C
	13.2	Perfeccionamiento interno	si	Med	No	N/S	N/C
	13.3	Perfeccionamiento específico externo	si	Med	No	N/S	N/C
	13.4	Bibliografía sugerida sobre los temas	si	Med	No	N/S	N/C
	13.5	Creencia de la suficiencia de formación respecto de estos temas.	si	Med	No	N/S	N/C
	13.6	Necesidad de ahondar sobre estas temáticas	si	Med	No	N/S	N/C
	13.7	Temáticas sugeridas					

DIMENSIÓN		VARIABLES	INDICADORES				
<b>14.-Tipos de perfeccionamiento sobre la temática preferidos</b>	14.1	Talleres con especialista en las temáticas	si	Med	No	N/S	N/C
	14.2	Cursos	si	Med	No	N/S	N/C
	14.3	Seminarios	si	Med	No	N/S	N/C
	14.4	Ateneos	si	Med	No	N/S	N/C
	14.5	Modalidad presencial	si	Med	No	N/S	N/C
	14.6	Modalidad a distancia	si	Med	No	N/S	N/C
	14.7	En servicio	si	Med	No	N/S	N/C
	14.8	Fuera del horario escolar	si	Med	No	N/S	N/C

DIMENSIÓN		VARIABLES	INDICADORES				
<b>15.- Opinión de los directivos acerca de la formación, capacitación y perfeccionamiento de los docentes respecto de la temática de comunidades desfavorecidas.</b>	15.1	Importancia de una formación específica previa que habilite para la atención pedagógica en comunidades desfavorecidas.	si	Med	No	N/S	N/C
	15.2	Opinión acerca de que la práctica misma es suficiente para producir la formación necesaria	si	Med	No	N/S	N/C
	15.3	Interés docente en la formación específica para la acción pedagógica en comunidades desfavorecidas	si	Med	No	N/S	N/C
	15.4	Señalamiento de casos de docentes que abandonaran su cargo por no estar preparados para el trabajo en la comunidad	si	Med	No	N/S	N/C
	15.5	Estimación del número de casos.	si	Med	No	N/S	N/C

DIMENSIÓN		VARIABLES	INDICADORES				
<b>16. Explicitación de las actividades de perfeccionamiento exitosas realizadas sobre el tema de comunidades socialmente desfavorecidas y/o resiliencia</b>		Opciones logradas	si	<b>Institución en que las realizó</b>	<b>Hace 1 a 3 años</b>	<b>Hace mas de 3 años</b>	<b>N/C</b>

Los datos se sistematizaron digitalmente usando el programa específico SPSS

**Capítulo IV**

**ANÁLISIS DE DATOS**

**y**

**RESULTADOS**

#### **4.1.- RESULTADOS DE LA INVESTIGACIÓN**

La razón principal por la que hemos elegido sondear la opinión de la totalidad de los directivos del sistema educativo municipal es que han recorrido un amplio espacio de tiempo en la docencia en general y se han desempeñado muchos años en el mismo sistema educativo municipal.

Estimamos que, merced a esta permanencia y habiendo pasado por el cargo de maestra de sala por lo menos durante diez años y accedido luego, por concurso, al cargo directivo, permaneciendo un largo tiempo en él, estos docentes poseen una mirada retrospectiva muy valiosa respecto a los aspectos a investigar.

Los directivos, en su mayoría, han pasado por diferentes establecimientos, todos ubicados en comunidades socialmente desfavorecidas, y poseen una mirada en amplitud y profundidad de gran importancia para nuestra investigación, lo que estimamos sería de gran importancia para el análisis de los cuestionamientos que buscamos resolver y otorga mayor credibilidad fundada en nuestra indagación.

Estas temáticas se han diferenciado explícitamente en dos momentos principales:

- al ingresar al Sistema Educativo Municipal
- en la actualidad.

##### **4.1.1.- (V1) Distribución de los docentes según sexo.**

Todas las docentes encuestadas a cargo de la dirección de los servicios eran mujeres.

(100%)

**4.1.2.- (V2) Distribución de los docentes según edad cronológica**

En el cuadro N°1 se puede observar que el 42,5% de los directivos docentes encuestados tienen entre 49 y 52 años, mientras que en segundo lugar (33,3%) se encuentra la franja de 45 a 48 años. Es decir que el 75,8 % de los encuestados tiene entre 45 y 52 años.

La edad jubilatoria es a partir de los 50 años.

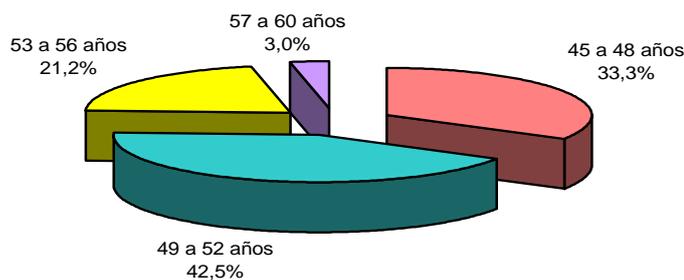
De los 53 a los 60 años se observa el 24,2%

**Cuadro 1**  
**DISTRIBUCION DE LOS DOCENTES SEGÚN EDAD**

<b>Edad</b>	<b>%</b>
45 a 48 años	33.3
<b>49 a 52 años</b>	42.5
53 a 56 años	21.2
57 a 60 años	3.0
Total	100

**Gráfico 1**

**DISTRIBUCION DE LOS DOCENTES SEGÚN EDAD**



#### **4.1.3.1.- (V3.1) Distribución de los docentes según la suma de su antigüedad docente total**

De acuerdo al análisis del Cuadro 2 y el Gráfico 2 los docentes de mayor antigüedad están entre los 27 a 30 años (48,5%) y en segundo lugar de 23 a 27 años de antigüedad docente total (36,4%).

En la franja de 19 a 22 años se observa solo un 3 % de antigüedad docente total.

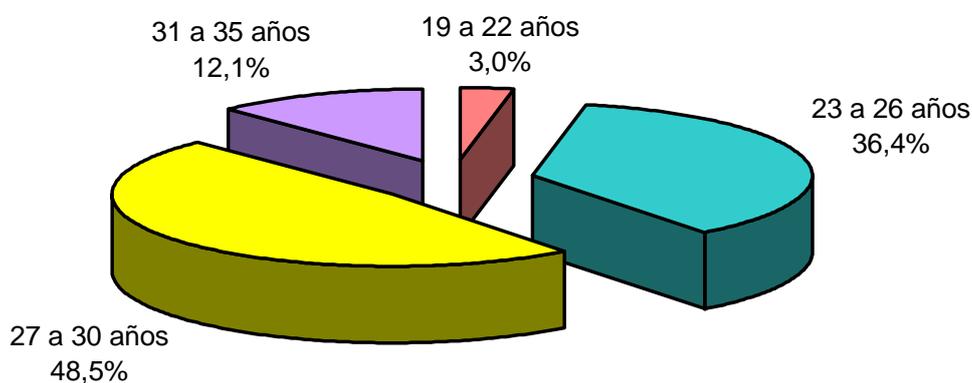
**Cuadro 2**

#### **DISTRIBUCION DE LOS DOCENTES SEGÚN ANTIGÜEDAD DOCENTE TOTAL**

<b>Antigüedad</b>	<b>%</b>
19 a 22 años	3.0
23 a 26 años	36.4
27 a 30 años	48.5
31 a 35 años	12.1
Total	100

**Gráfico 2**

#### **DISTRIBUCION DE LOS DOCENTES SEGÚN ANTIGÜEDAD DOCENTE TOTAL**



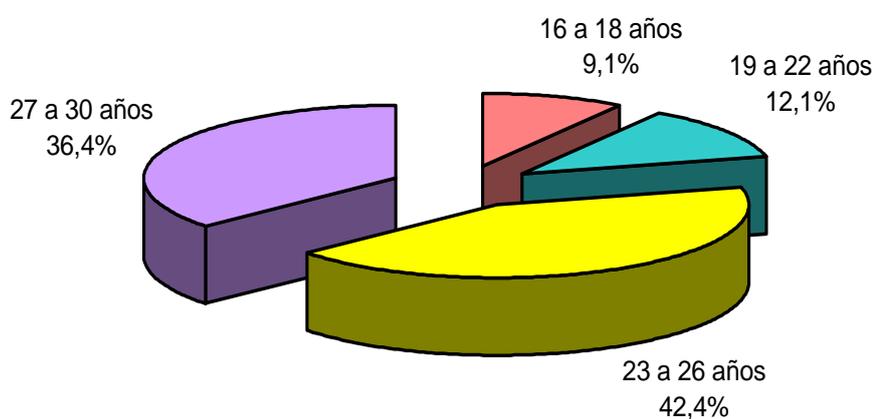
#### **4.1.3.2.- (V3.2) Distribución de los docentes según su antigüedad docente en el sistema municipal exclusivamente**

Observamos que la mayoría de los directivos (42,4%) posee una antigüedad de 23 a 26 años en el Sistema Educativo Municipal. En segundo lugar (36,4%) se encuentra quienes tienen de 27 a 30 años en el mismo sistema y de 16 a 22 años de antigüedad el 21,2%.

**Cuadro 3**  
**DISTRIBUCION DE LOS DOCENTES SEGÚN**  
**ANTIGÜEDAD DOCENTE EN EL SISTEMA MUNICIPAL**

<b>Antigüedad</b>	<b>%</b>
16 a 18 años	9.1
19 a 22 años	12.1
23 a 26 años	42.4
27 a 30 años	36.4
Total	100

**Gráfico 3**  
**DISTRIBUCION DE LOS DOCENTES SEGÚN**  
**ANTIGÜEDAD DOCENTE EN EL SISTEMA MUNICIPAL**



#### **4.1.3.3.- (V3.3) Distribución de los docentes según antigüedad docente en el establecimiento en que se desempeñan en la actualidad**

Observamos que estos directivos, en su mayoría, han pasado por diferentes jardines. La mayoría (39,4%) permanece en el mismo establecimiento entre 1 a 5 años. El 24,2% tiene una permanencia de 16 a 20 años en el mismo establecimiento y el 18,2% de 6 a 10 años. Si observamos el cuadro 4 y el gráfico 4 podemos ver claramente la movilidad y el traslado de un establecimiento a otro dentro del mismo sistema.

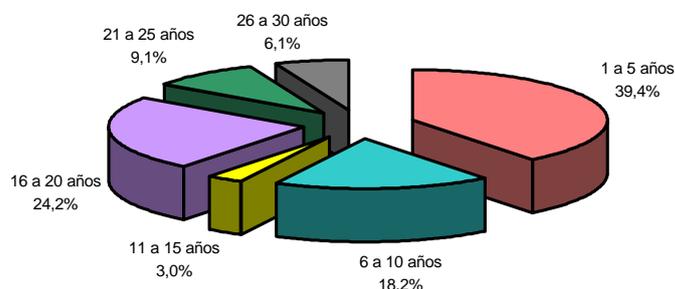
**Cuadro 4**

#### **DISTRIBUCION DE LOS DOCENTES SEGÚN ANTIGÜEDAD DOCENTE EN EL ESTABLECIMIENTO**

<b>Antigüedad</b>	<b>%</b>
1 a 5 años	39.4
6 a 10 años	18.2
11 a 15 años	3.0
16 a 20 años	24.2
21 a 25 años	9.1
26 a 30 años	6.1
Total	100

**Gráfico 4**

#### **DISTRIBUCION DE LOS DOCENTES SEGÚN ANTIGÜEDAD DOCENTE EN EL ESTABLECIMIENTO**



**4.1.4.- (V4) Formación específica, al momento de ingresar en el sistema educativo municipal, que capacitara para el desempeño en comunidades socialmente desfavorecidas.**

En el cuadro N°5 podemos observar los resultados de la formación específica que poseían las directoras al momento de ingresar al Sistema Educativo Municipal como maestras de sala.

**Cuadro 5**  
**FORMACIÓN ESPECÍFICA, AL MOMENTO DE INGRESAR EN EL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL, QUE CAPACITARA PARA EL DESEMPEÑO COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS. (V4)**

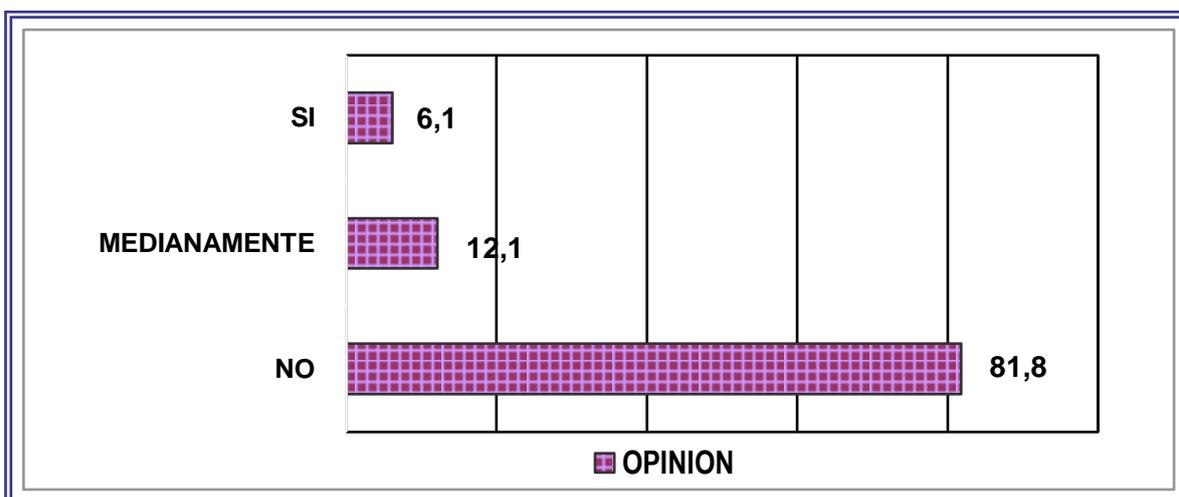
<b>Con respecto a comunidades socialmente desfavorecidas, podría indicar si al momento de ingresar en el sistema educativo municipal usted:</b>	<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>Total</b>
	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
4.1.-Poseía una formación específica que le preparara con antelación para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas.	6.1	12.1	81.8	100
4.2.-Se sentía con la formación suficiente para abordar su tarea docente en comunidades socialmente desfavorecidas.	9.1	18.2	72.7	100
4.3.-Poseía un bagaje de técnicas específicas para construir proyectos pedagógicos en ese tipo de comunidad específicamente	6.1	18.2	75.7	100
4.4.-Estaba en condiciones de realizar un diagnóstico adecuado de alumnos provenientes de una comunidad socialmente desfavorecida	6.1	39.4	54.5	100
4.5.-Poseía capacidad para detectar las potencialidades y aspectos positivos en alumnos de comunidades socialmente desfavorecidas.	9.1	57.6	33.3	100

Analizamos los cuatro aspectos por separado ya que reviste importancia cada uno:

### 1. (V4.1) Formación específica para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas:

El 81,8 % considera que no había tenido en su formación como docente una capacitación específica para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas. Solo un 6,1% considera que si poseía.

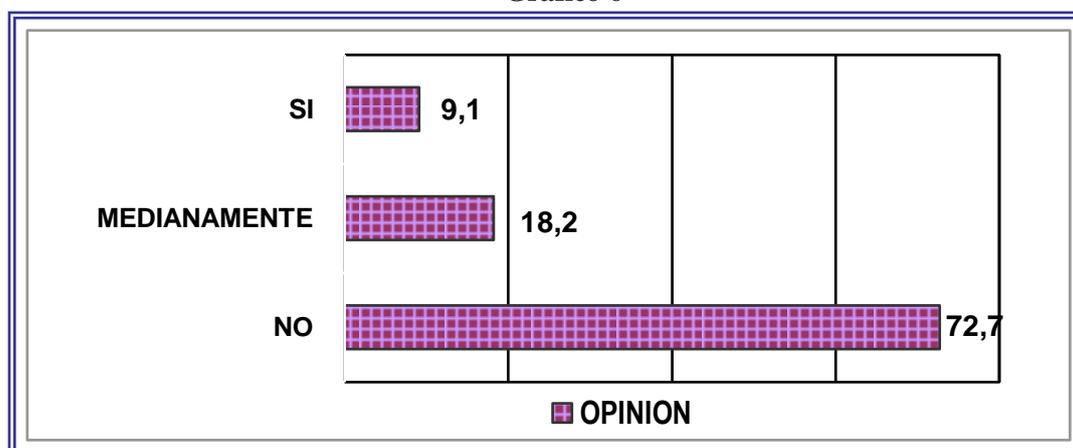
Gráfico 5



### (V4.2) Formación suficiente para abordar la tarea docente en comunidades socialmente desfavorecidas.

Apelando al sentimiento profesional propio el 72,7 % sentía que no tenía una formación suficiente para abordar su tarea docente en comunidades socialmente desfavorecidas; el 9,1% solamente señala como positivo este aspecto.

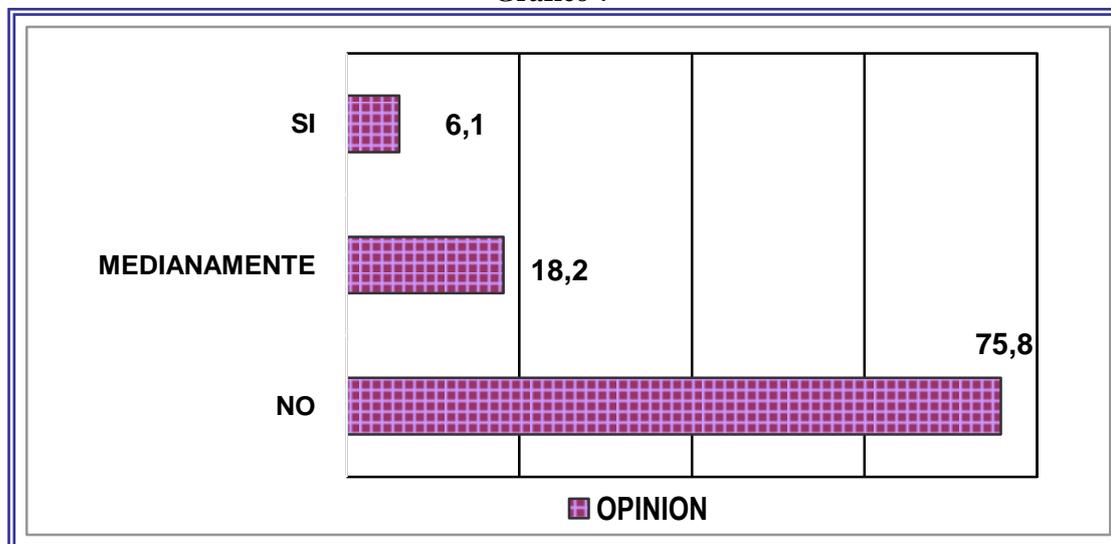
Gráfico 6



### 3.- (V4.3) Bagaje de técnicas específicas para construir proyectos pedagógicos en comunidades socialmente desfavorecidas:

El 75,8% señala que no poseía esa capacidad. El 18,2% señala que la poseía medianamente y el 6,1% señala que si poseía ese bagaje.

Gráfico 7



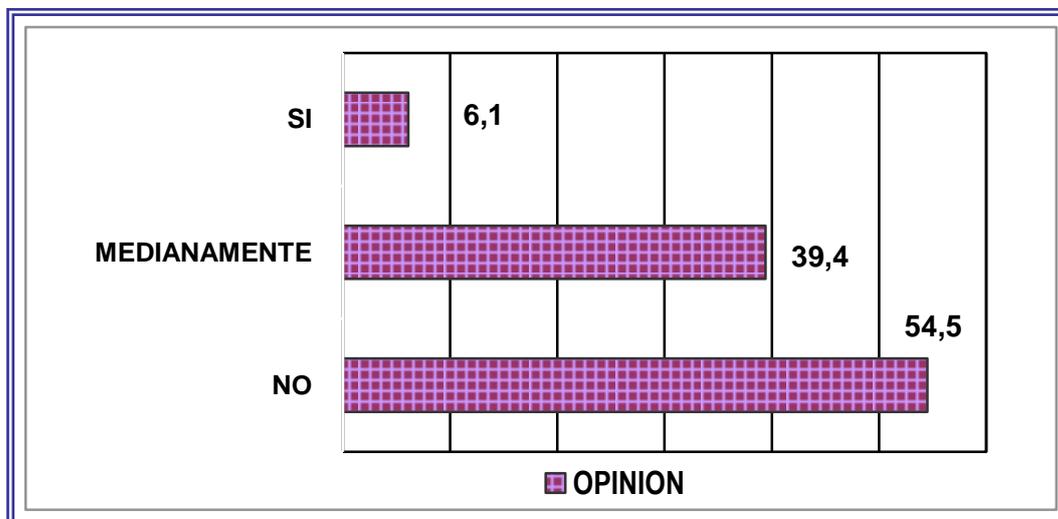
### 4.- (V 4.4) Capacidad para realizar un diagnóstico adecuado de alumnos provenientes de comunidades socialmente desfavorecidas.

El 54,5% considera que no tenía las herramientas necesarias para realizar un diagnóstico específico en comunidades socialmente desfavorecidas. El 39,4% señala que se hallaba medianamente en condiciones de hacerlo y el 6,1 % se consideraba en condiciones de realizarlo.

Observamos con respecto a los gráficos anteriores un aumento de la mediana capacidad para el desempeño. Esto puede deberse a que en la formación docente general se aborda la temática de construcción de diagnóstico en general, sin especificarla para comunidades socialmente desfavorecidas. En general, merced a la formación inicial, se llegaba a realizar un diagnóstico pero se dificultaba su lectura e interpretación cuando se refería a esas comunidades. Lo anterior derivaba en la imposibilidad de que este diagnóstico se convirtiera en una herramienta efectiva para planificar acciones concretas en comunidades socialmente desfavorecidas.

**Gráfico 8**

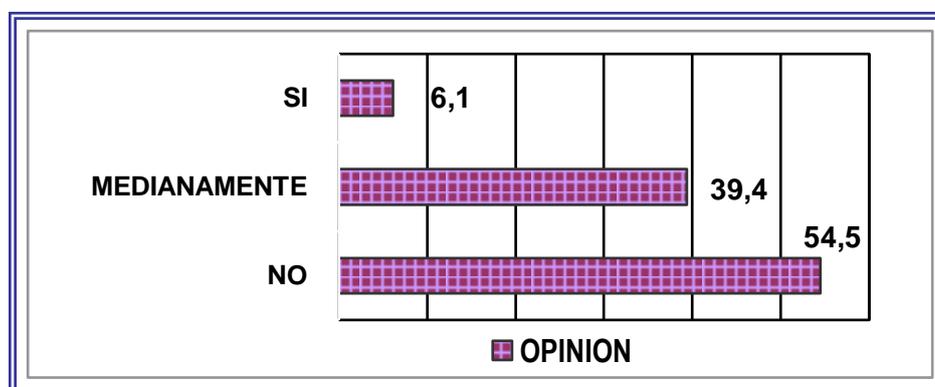
**AL MOMENTO DE INGRESAR EN EL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL ESTABA EN CONDICIONES DE REALIZAR UN DIAGNOSTICO ADECUADO DE ALUMNOS DE COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS (V 4.4)**



**5.-(V 4.5) Capacidad para detectar potencialidades y aspectos positivos en alumnos de comunidades socialmente desfavorecidas.**

En este aspecto ocurre lo mismo que en el anterior, observándose los mismos porcentajes.

La dificultad mayor encontrada estaba en saber cómo desarrollar esas potencialidades con técnicas basadas en la resiliencia, lo que suponíamos al planificar esta investigación.

**Gráfico 9**

#### **4.1.5.- (V5) Información acerca de vectores de desfavorabilidad al ingresar al sistema educativo municipal.**

Analizaremos a continuación la información que los directivos dicen haber poseído al ingresar al Sistema Educativo Municipal como maestros de sala. Consideraremos los siguientes vectores de desfavorabilidad:

1. Persecución ideológica.
2. Discriminación cultural.
3. Intolerancia social.
4. Xenofobia.
5. Carencia socio económicas.
6. Violencia familiar.
7. Desarraigo, aislamiento e incomunicación social.
8. Carencias afectivas prolongadas.
9. Pobreza y marginalidad.

El cuadro número 6 que figura a continuación muestra los resultados obtenidos. En general los primeros cuatro vectores no eran conocidos por la mayoría mientras los cinco restantes los directivos señalan haberlos conocido más.

**Cuadro 6**

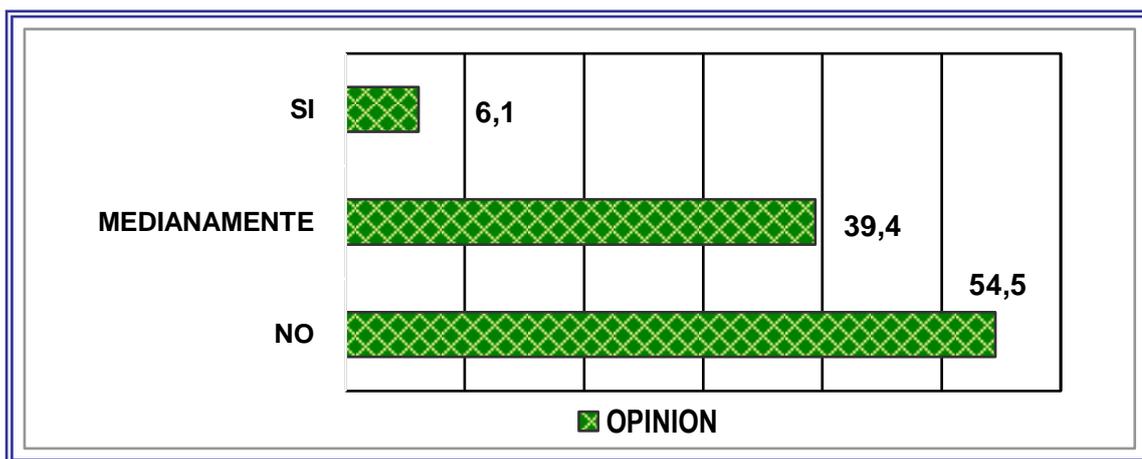
#### **INFORMACIÓN ACERCA DE LOS VECTORES DE DESFAVORABILIDAD AL INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL. (V5)**

<b>Podría indicar si específicamente poseía información acerca de los siguientes vectores de desfavorabilidad al ingresar al sistema educativo municipal:</b>	<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>	<b>Total</b>
	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>	<b>%</b>
5.1.-Persecución ideológica	15.2	15.2	69.6			100
5.2.-Discriminación cultural	21.2	24.2	54.6			100
5.3.-Intolerancia social	24.2	21.2	54.6			100
5.4.-Xenofobia	18.2	15.2	60.6	6.1		100
5.5.-Carencias socio-económicas	60.6	27.3	6.1	6.1		100
5.6.-Violencia familiar	48.5	30.3	18.2		3.0	100
5.7.-Desarraigo, aislamiento e incomunicación social	39.3	15.2	45.5			100
5.8.-Carencias afectivas prolongadas	51.4	24.2	24.2			100
5.9.-Pobreza y marginalidad	57.5	27.3	15.2			100

A continuación analizaremos uno por uno la discriminación por VECTOR:

El 69,6 % no poseía información acerca de este vector; el 15,2% la poseía medianamente y el 15,2% señala que poseía esta información. Se observa en el siguiente gráfico:

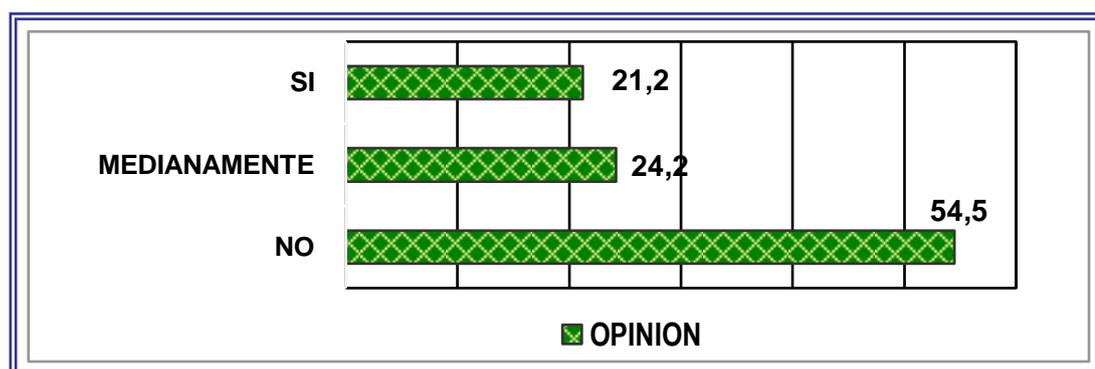
**Gráfico 10**  
**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE EL VECTOR DE**  
**PERSECUSIÓN IDEOLOGICA AL MOMENTO DE INGRESAR**  
**AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 5.1)**



En el grafico 11 se puede observar que el 54,5% no poseían información sobre el vector de discriminación al momento de ingresar al Sistema Educativo Municipal.

El 21,2% si lo poseía y el 24,2% lo poseía medianamente.

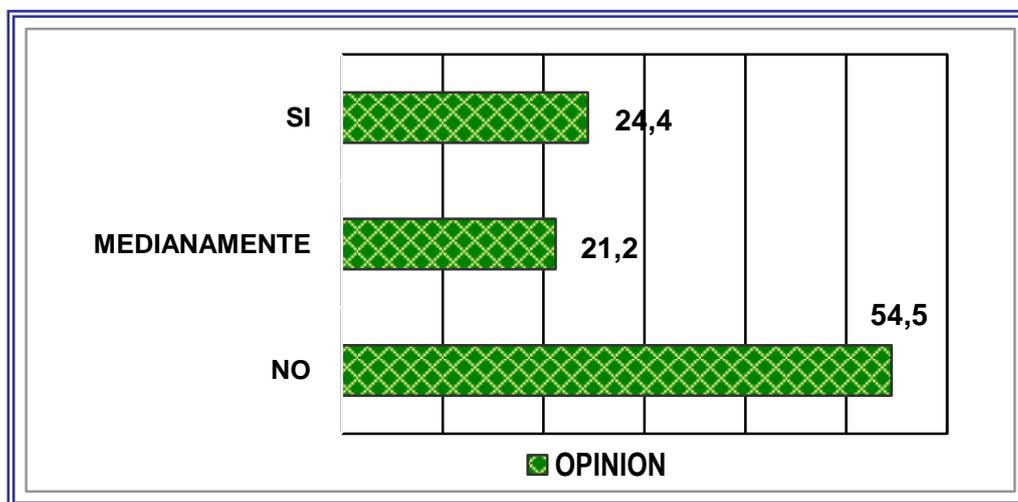
**Gráfico 11**  
**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE EL VECTOR DE**  
**DISCRIMINACION CULTURAL AL MOMENTO DE INGRESAR**  
**AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 5.2)**



En el gráfico 12 observamos que al momento de ingresar al Sistema Educativo Municipal el 54,5 % no tenía información sobre el vector de intolerancia social. El 24,4% si la tenía y el 21,2% la tenía medianamente.

Gráfico 12

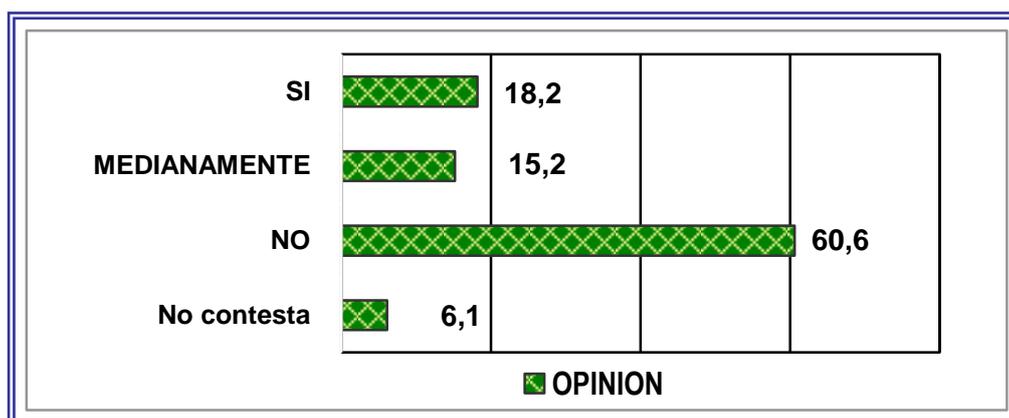
**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE EL VECTOR DE INTOLERANCIA SOCIAL AL MOMENTO DE INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 5.3)**



En el gráfico 13 con respecto al vector de xenofobia el 60,6% no tenía conocimientos al momento de ingresar al Sistema Educativo Municipal; el 15,2% dice haberla poseído medianamente y el 18,2% señala que la poseía.

Gráfico 13

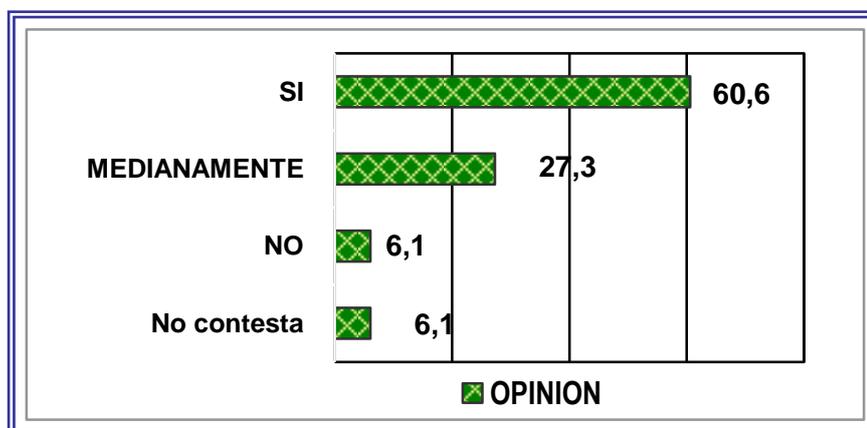
**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE EL VECTOR DE XENOFOBIA AL MOMENTO DE INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 5.4)**



Tal cual como lo hemos expresado en los fundamentos teóricos al describir el vector de carencias económicas vemos que éste se señala como conocido para el 60,6% de las encuestadas, el 27,3% dice que lo conocía medianamente y solamente un 6,1 % acepta no conocerlo.

Nuestro concepto de comunidad socialmente desfavorecida intenta ampliar la mirada hacia una multiplicidad entramada de vectores que la condicionan sin ceñirnos únicamente al de carencias socioeconómicas, violencia y marginalidad. Como se observa en el grafico 14, 15, 16 y 17.

**Gráfico 14**  
**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE EL VECTOR DE**  
**CARENCIAS SOCIO-ECONOMICAS AL MOMENTO DE INGRESAR**  
**AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 5.5)**



**Gráfico 15**  
**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE EL VECTOR DE VIOLENCIA FAMILIAR AL**  
**MOMENTO DE INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 5.6)**

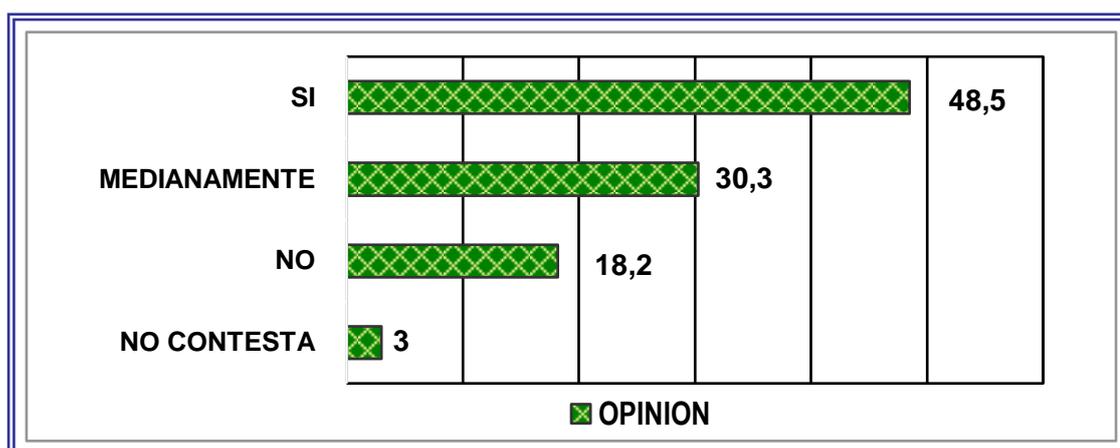


Gráfico 16

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE EL VECTOR DE  
POBREA Y MARGINALIDAD AL MOMENTO DE INGRESAR  
AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 5.9)**

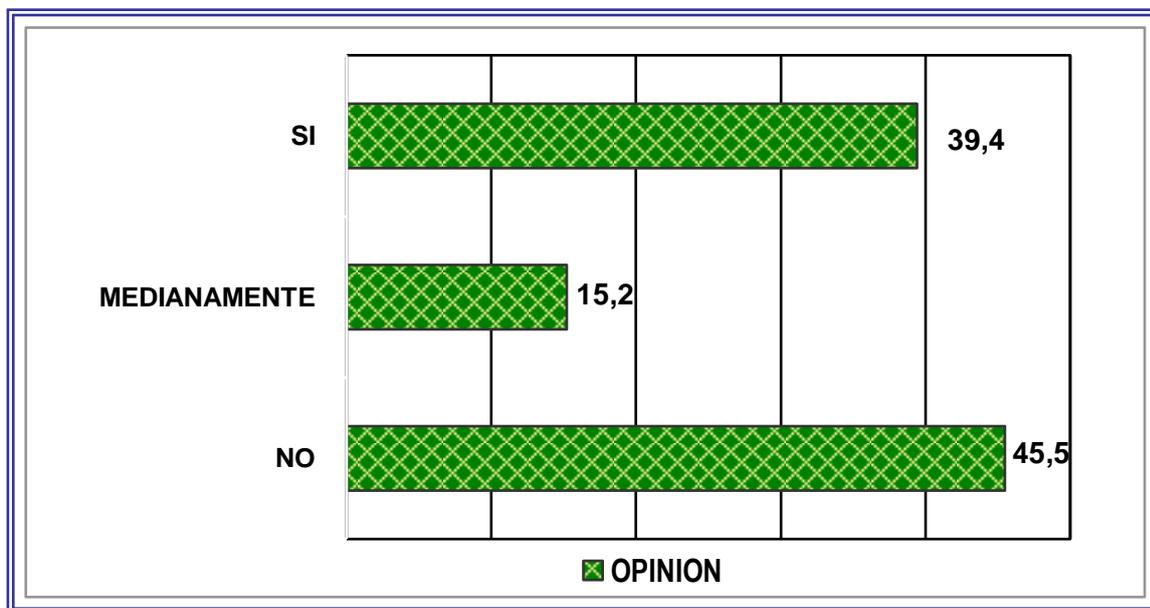
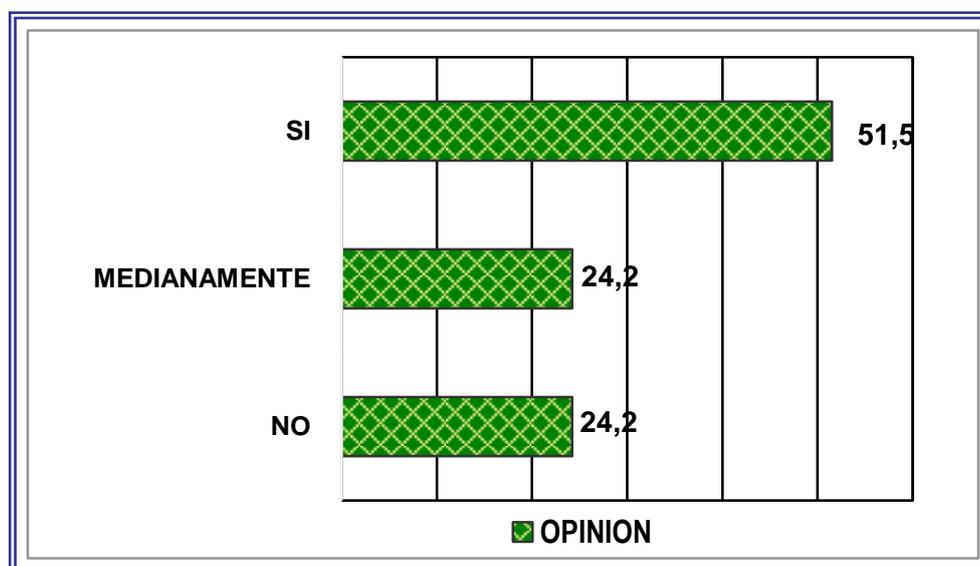


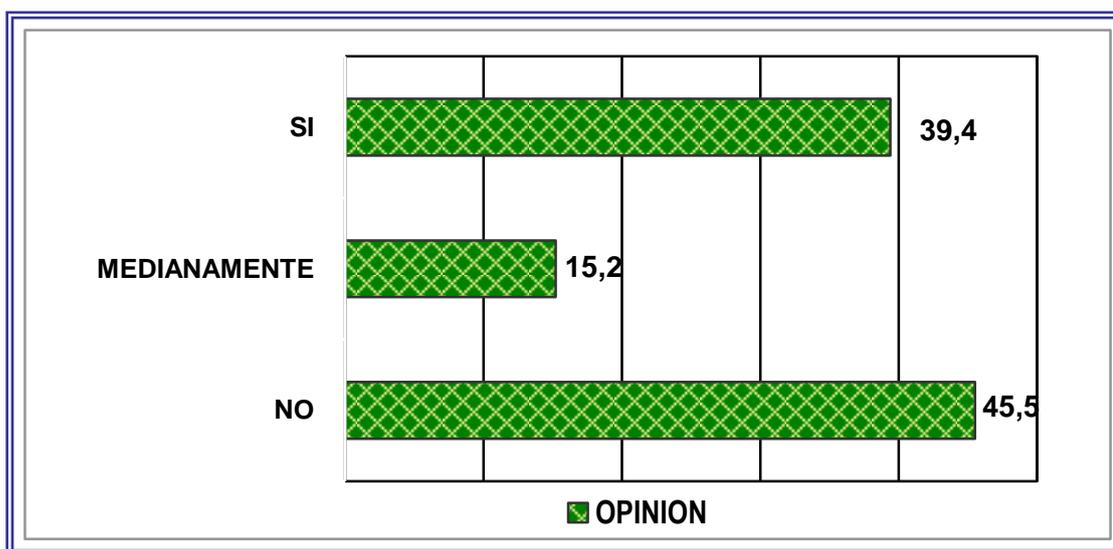
Gráfico 17

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE EL VECTOR DE  
CARENCIAS AFECTIVAS PROLONGADAS AL MOMENTO DE INGRESAR  
AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 5.8)**



En el gráfico 18 observamos que respecto al desarraigo, aislamiento e incomunicación social al ingresar al Sistema Educativo Municipal el 39,4 % tenía conocimiento sobre este vector, el 15,2% lo poseía medianamente y el 45,5% no tenía esa información.

**Gráfico 18**  
**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE EL VECTOR DE**  
***DESARRAIGO, AISLAMIENTO E INCOMUNICACION SOCIAL***  
**AL MOMENTO DE INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 5.7)**



#### **4.1.6.- (v6) Información acerca de temáticas conexas a comunidades socialmente desfavorecidas.**

Las temáticas indagadas son:

- Multiculturalidad.
- Interculturalidad.
- Resiliencia.
- Factores constructores de la resiliencia en niños.
- Comunidades de riesgos.
- Vulnerabilidad de los niños en situación de riesgo.
- Diferentes tipos de familia.
- Metodologías específicas para el trabajo en comunidades socialmente desfavorecidas.
- Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños del nivel inicial.

En 8 de los aspectos señalados, excepto el de “diferentes tipos de familia”, respecto a la información de temáticas conexas al desarrollo de comunidades desfavorecidas, entre el 48,5% y el 81,8% señala no haberlos conocido.

Es altamente significativo observar que, de acuerdo al desarrollo temático consideramos de importancia vital, la detección y desarrollo de los factores constructores de la resiliencia como posibilidad de superación de dificultades en el nivel inicial. Estos dos aspectos son los más puntuados como no conocidos (81,8%). Esto se condice con el concepto superado de comunidades de riesgo, contrapuesto al enfoque de resiliencia, tal como se especifica en el capítulo de Aspectos Teóricos.

Los aspectos de metodologías y técnicas específicas para el trabajo en comunidades socialmente desfavorecidas arrojan similares resultados que los observados en cuadro 7.

Los gráficos 19 a 27 muestran los guarismos obtenidos con claridad.

**Cuadro 7****INFORMACIÓN AL INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL DE LAS TEMÁTICAS CONEXAS A COMUNIDADES DESFAVORECIDAS Y SU DESARROLLO (V6)**

Con respecto a las siguientes temáticas, podría indicar si específicamente poseía información al ingresar al sistema educativo municipal:	Si	Medianamente	No	N/S	N/C	Total
	%	%	%	%	%	%
6.1.-Multiculturalidad	6.1	33.3	66.6			100
6.2.-Interculturalidad	6.1	33.3	66.6			100
6.3.-Resiliencia	6.1	12.1	81.8			100
6.4.-Factores constructores de la resiliencia en niños	6.1	12.1	81.8			100
6.5.-Comunidades de riesgo	18.2	33.3	48.5			100
6.6.-Vulnerabilidad de los niños en situación de riesgo	21.2	30.3	48.5			100
6.8.-Diferentes tipos de familia	30.3	36.4	33.3			100
6.9.-Metodologías específicas para el trabajo en comunidades socialmente desfavorecidas	6.1	27.2	66.7			100
6.10.-Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños del Nivel Inicial	6.1	18.2	69.7		6.1	100

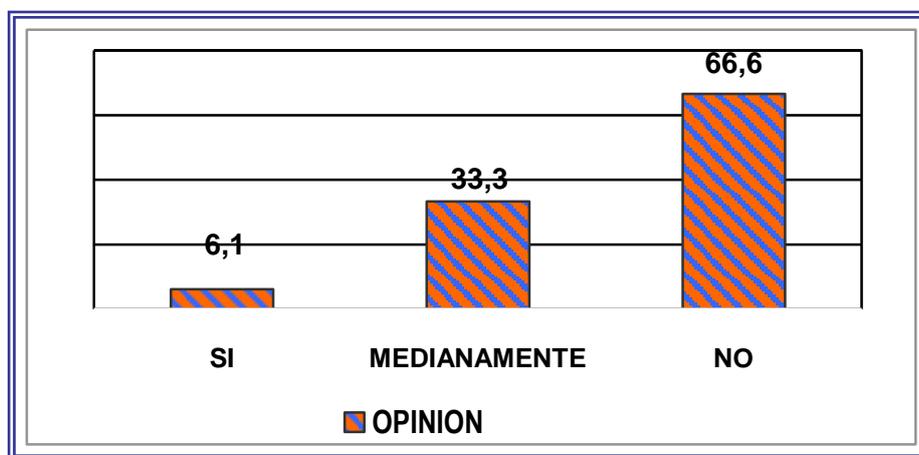
**Gráfico 19****INFORMACION QUE POSEIA SOBRE LA TEMATICA *MULTICULTURALIDAD* AL MOMENTO DE INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 6.1)**

Gráfico 20

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE LA TEMATICA *INTERCULTURALIDAD*  
AL MOMENTO DE INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 6.2)**

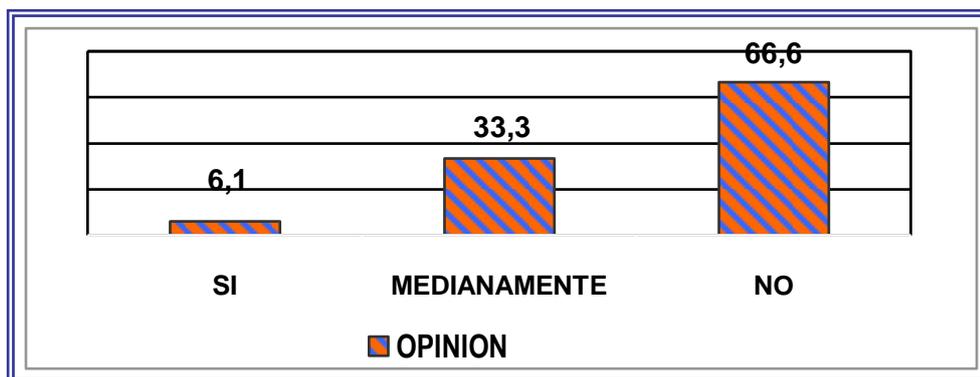


Gráfico 21

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE LA TEMATICA *RESILENCIA*  
AL MOMENTO DE INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 6.3)**

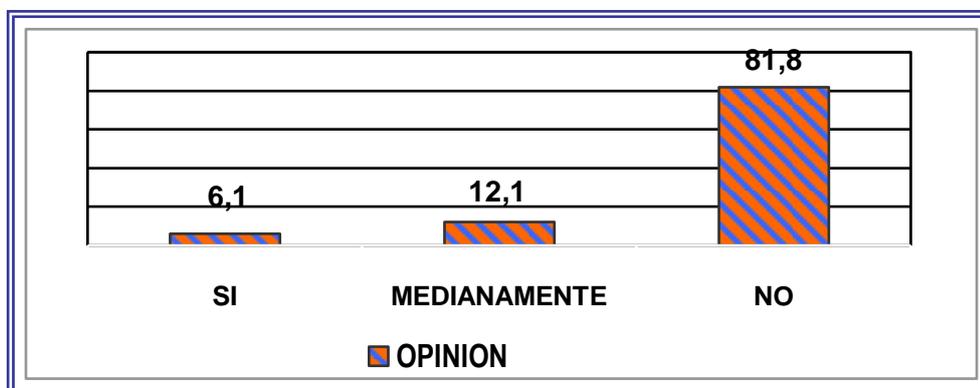


Gráfico 22

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE LA TEMATICA  
*FACTORES CONSTRUCTORES DE LA RESILENCIA EN NIÑOS*  
AL MOMENTO DE INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 6.4)**

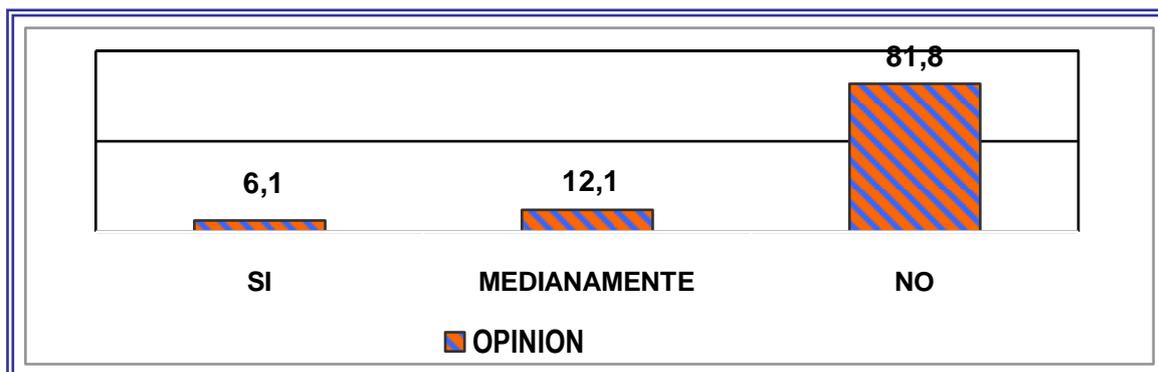


Gráfico 23

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE LA TEMATICA *COMUNIDADES DE RIESGO* AL MOMENTO DE INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 6.5)**

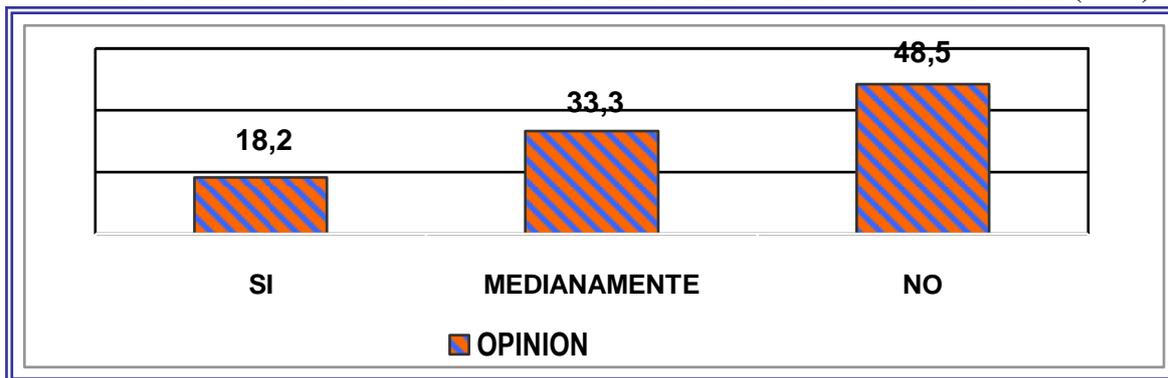


Gráfico 24

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE LA TEMATICA *VULNERABILIDAD DE LOS NIÑOS EN SITUACION DE RIESGO* AL MOMENTO DE INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 6.6)**



Gráfico 25

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE LA TEMATICA *DIFERENTES TIPO DE FAMILIA* AL MOMENTO DE INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 6.7)**

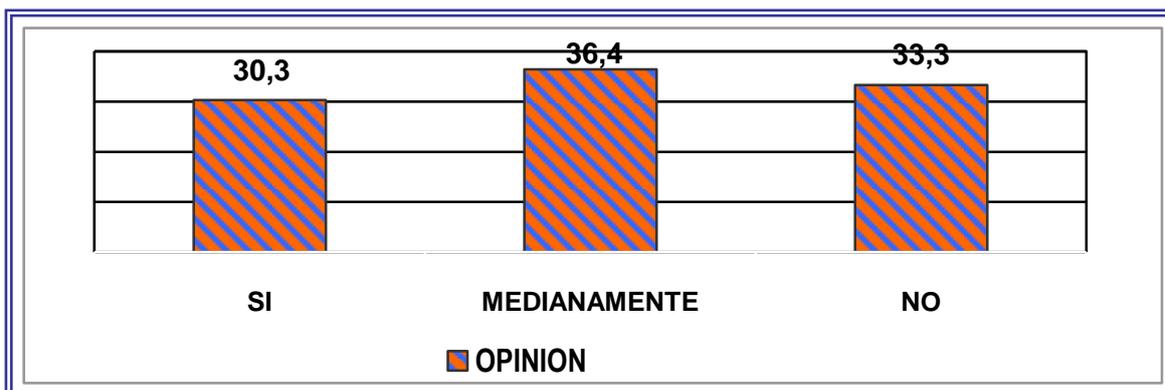


Gráfico 26

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE LA TEMATICA  
METODOLOGIAS ESPECIFICAS PARA EL TRABAJO EN COMUNIDADES  
SOCIALMENTE DESFAVORECIAS AL MOMENTO DE INGRESAR AL SISTEMA  
EDUCATIVO MUNICIPAL (V 6.8)**

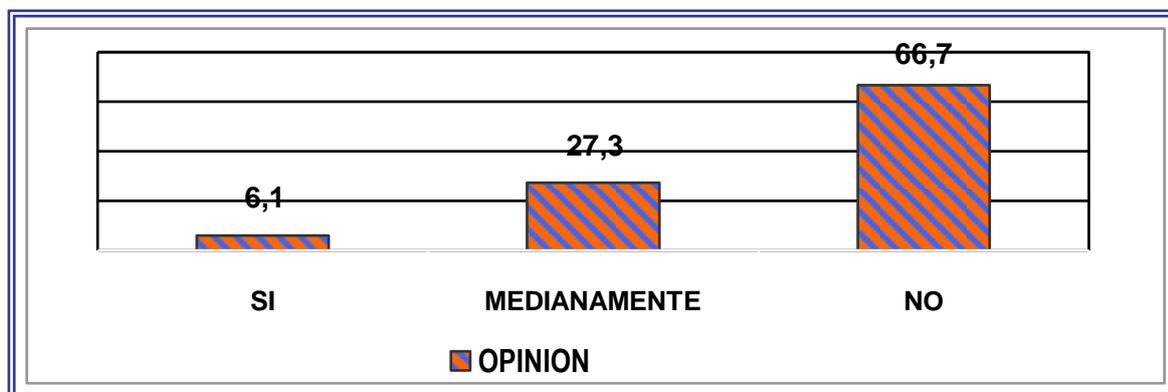
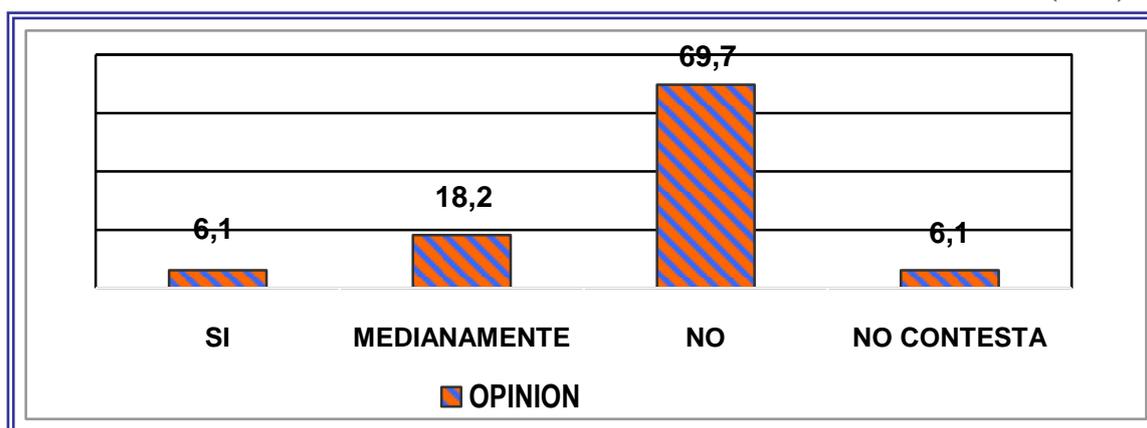


Gráfico 27

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE LA TEMATICA  
TECNICAS PARA EL DESARROLLO DE LA RESILIENCIA EN NILOS DE NIVEL INICIAL  
AL MOMENTO DE INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL (V 6.9)**



#### **4.1.7.- (V7) Información al ingresar al sistema educativo municipal con respecto a la temática de resiliencia.**

De acuerdo a lo observado anteriormente respecto a la temática de resiliencia, en el cuadro 8 se amplía esta indagación observándose que entre el 78,7% y el 87,8% varían los porcentajes de desconocimiento al ingresar al Sistema Educativo Municipal en los siguientes aspectos:

- Resiliencia como proceso, conceptos generales.
- Características de las personas resilientes.
- Factores constructores de la resiliencia en la niñez.
- Características psicológicas de las personas resilientes en un contexto de pobreza.
- Fuentes de resiliencia.
- Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños de nivel inicial.

Esto contesta una de las preguntas iniciales de este trabajo.

Los gráficos 28 a 33 muestran los resultados obtenidos.

**Cuadro 8**  
**INFORMACIÓN AL INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL CON RESPECTO A LA TEMÁTICA DE RESILIENCIA. (V7)**

Con respecto a la temática de RESILIENCIA, podría indicar si específicamente poseía información al ingresar al sistema educativo municipal sobre:	Si	Medianamente	No	N/S	N/C	Total
	%	%	%	%	%	%
7.1.-Resiliencia como proceso, conceptos generales.	6.1	15.2	78.7			100
7.2.-Características de las personas resilientes	6.1	15.2	78.7			100
7.3.-Factores constructores de la resiliencia en la niñez	6.1	12.1	81.8			100
7.4.-Características psicológicas de las personas resilientes en un contexto de pobreza	6.1	6.1	87.8			100
7.5.-Fuentes de resiliencia		15.2	84.8			100
7.6.-Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños del Nivel Inicial		12.1	81.8		6.1	100

Gráfico 28

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE LA RESILIENCIA  
COMO PROCESO Y CONCEPTOS GENERALES. (V7.1)**

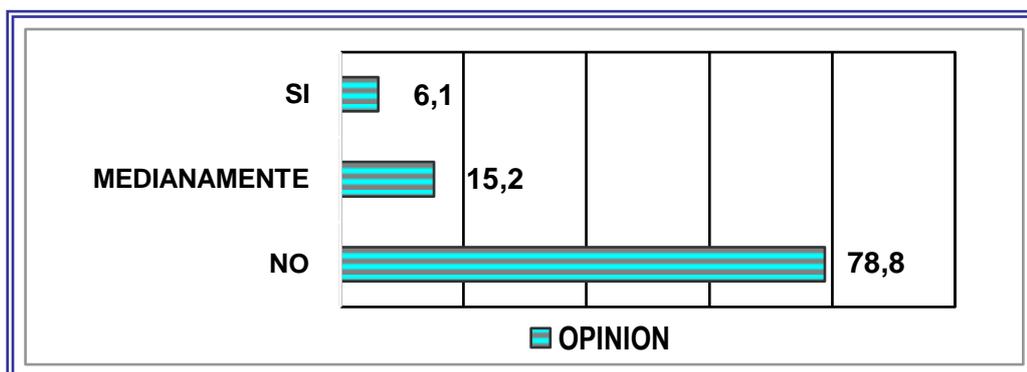


Gráfico 29

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE CARACTERISTICAS  
DE LAS PERSONAS RESILIENTES. (V7.2)**

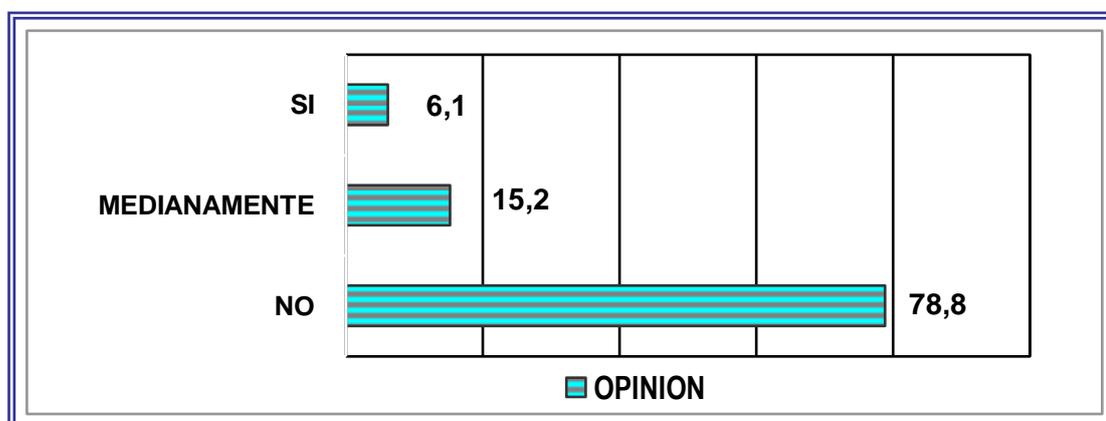


Gráfico 30

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE FACTORES  
CONSTRUCTORES DE LA RESILIENCIA EN LA NIÑEZ. (V7.3)**

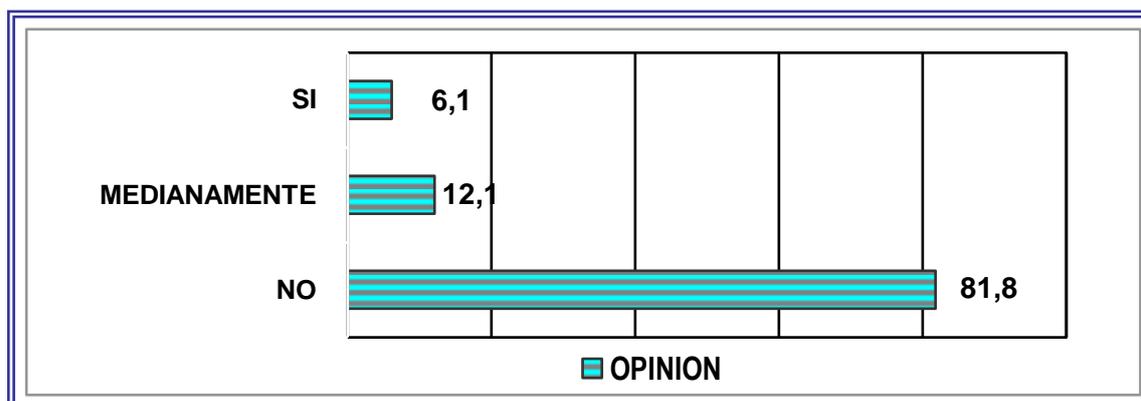


Gráfico 31

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE CARACTERISTICAS PSICOLOGICAS DE LAS PERSONAS RESILIENTES EN CONTEXTOS DE POBREZA 31 (V7.4)**

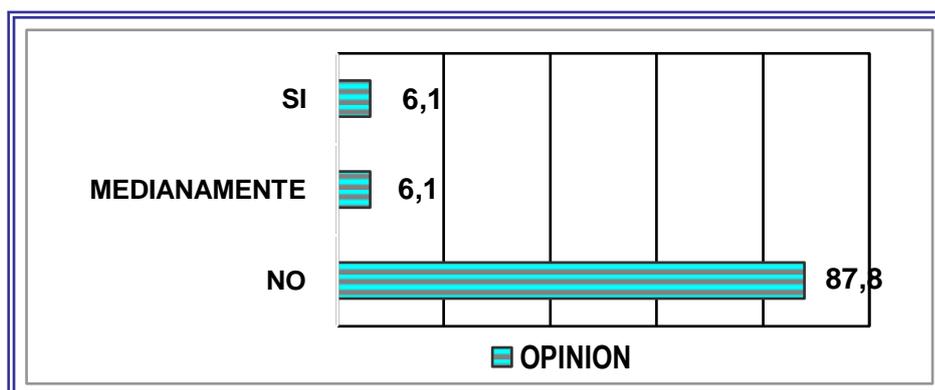


Gráfico 32

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE FUENTES DE RESILIENCIAS. (V7.5)**

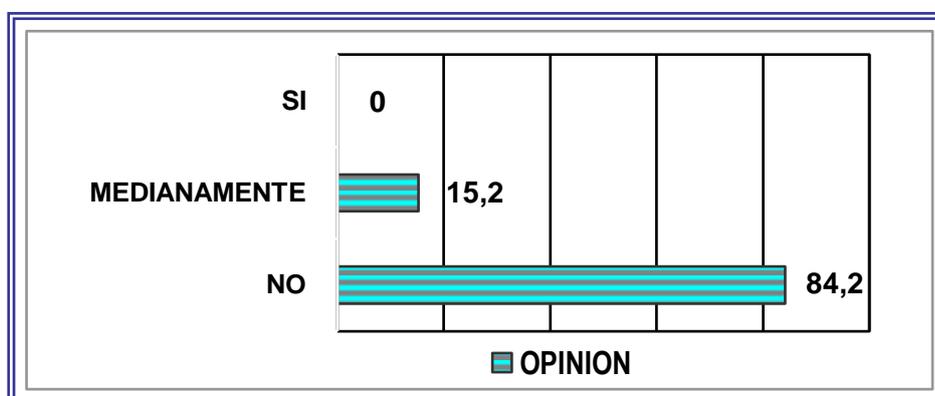
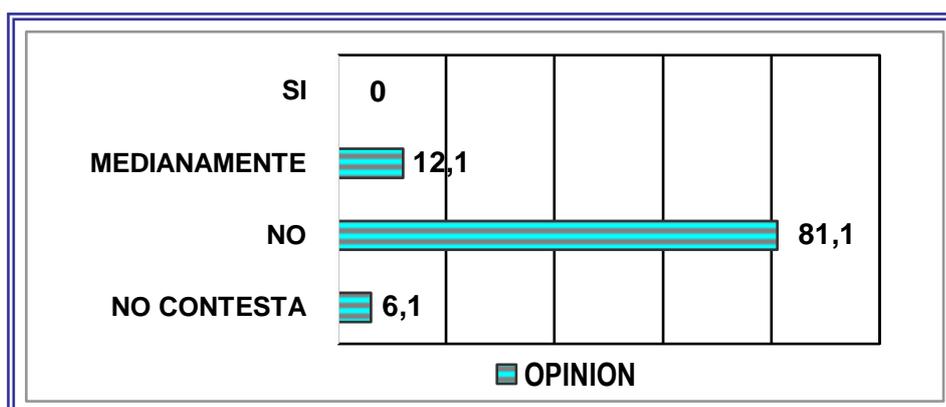


Gráfico 33

**INFORMACION QUE POSEIA SOBRE TECNICAS PARA EL DESARROLLO DE LA RESILIENCIA EN NIÑOS DE NIVEL INICIAL 33. (V7.6)**



**4.1.8.- (V8) Formación específica actual que le capacite para el desempeño comunidades socialmente desfavorecidas.**

A continuación analizaremos los resultados obtenidos considerando la capacitación actual que cada directivo cree poseer sobre los aspectos analizados.

Entre el 81,8 y el 60.6% considera que posee en la actualidad una formación específica que lo capacita para el desempeño en comunidades socialmente desfavorecidas tal cual se observa en el cuadro 9.

**Cuadro 9**

**FORMACIÓN ESPECÍFICA ACTUAL QUE LE CAPACITE PARA EL DESEMPEÑO  
COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS. (V8)**

Con respecto a comunidades socialmente desfavorecidas, podría indicar si en este momento de su accionar docente:	Si	Medianamente	No	N/S	N/C	Total
	%	%	%	%	%	%
8.1.-Posee una formación específica que capacita para desempeñarse efectivamente en su comunidad educativa.	72.8	24.2	3.0			100
8.2.-Se siente con la formación suficiente para abordar su tarea docente en su comunidad educativa.	66.7	30.3	3.0			100
8.3.-Posee un bagaje de técnicas específicas para construir proyectos pedagógicos en ese tipo de comunidad específicamente	60.6	30.3	9.1			100
8.4.-Está en condiciones de realizar un diagnóstico adecuado de alumnos provenientes de su comunidad educativa.	78.8	12.1	9.1			100
8.5.-Posee capacidad para detectar las potencialidades y aspectos positivos en alumnos de su comunidad educativa.	81.8	15.2	3.0			100

A continuación del mismo analizaremos las variaciones en cada uno de los ítems.

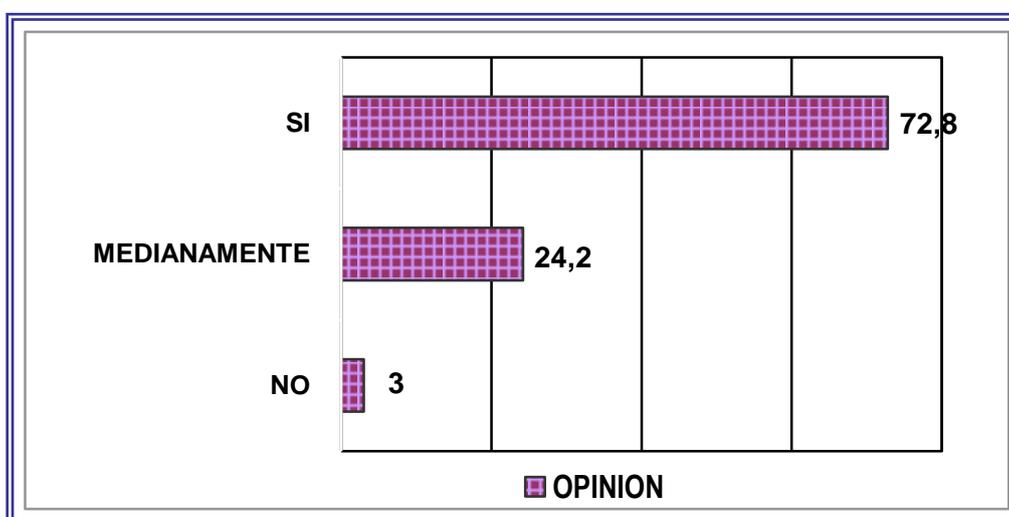
**En este momento de su accionar docente posee una formación específica para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas V8.1.-**

El 72,8 % indica que posee una formación específica que capacita para desempeñarse efectivamente en su comunidad educativa.

Es significativo señalar que desps de tantos años de permanencia en comunidades socialmente desfavorecidas aun consideran que poseen solo medianamente esa formación el 24,2% y el 3% que aun no la posee. Este señalamiento es válido para los 4 ítems que señalaremos a continuación y que consideramos de gran importancia para el desempeño en comunidades socialmente desfavorecidas.

**Gráfico 34**

**EN ESTE MOMENTO DE SU ACCIONAR DOCENTRE POSEE UNA FORMACIÓN ESPECÍFICA PARA DESEMPEÑARSE EN COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS (V8.1)**

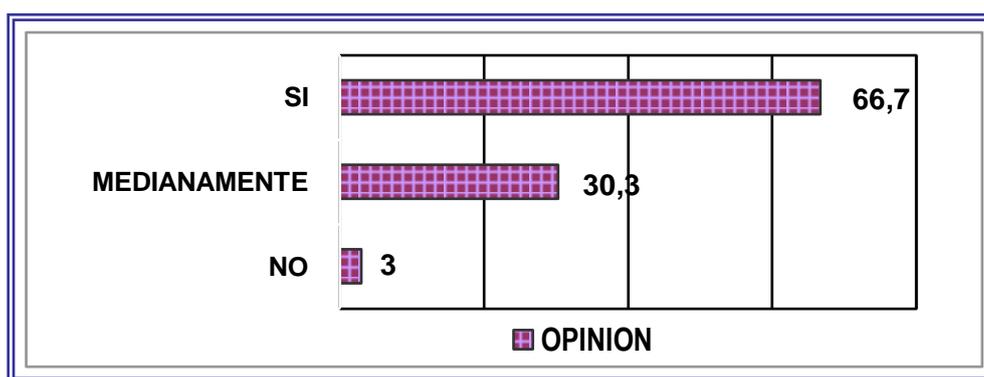


**En este momento de accionar docente se siente con la formación suficiente para abordar su tarea docente en comunidades socialmente desfavorecidas V 8.2.-**

El 66,7% se siente con la formación suficiente para abordar en la actualidad su tarea docente en la comunidad educativa en la que se desempeña. El 30,3% considera poseer medianamente esa formación y el 3% señala que aún no la posee.

**Gráfico 35**

**EN ESTE MOMENTO DE ACCIONAR DOCENTE SE SIENTE CON LA FORMACION SUFICIENTE PARA ABORDAR SU TAREA DOCENTE EN COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS (V8.2)**

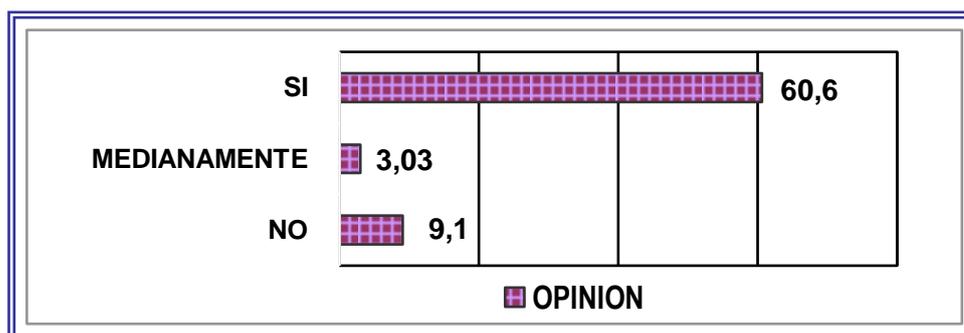


**En este momento de su accionar docente posee un bagaje de técnicas específicas para construir proyectos pedagógicos en comunidades socialmente desfavorecidas. V 8.3.-**

Respecto al cuestionamiento acerca de si en la actualidad el directivo posee un bagaje de técnicas específicas para construir proyectos pedagógicos en su comunidad, el 60,6% indica que sí; el 30,3% medianamente y el 9,1% que aún no lo posee.

**Gráfico 36**

**EN ESTE MOMENTO DE SU ACCIONAR DOCENTE POSEE UN BAGAJE DE TECNICAS ESPECIFICAS PARA CONSTRUIR PROYECTOS PEDAGÓGICOS EN COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS (V8.3)**

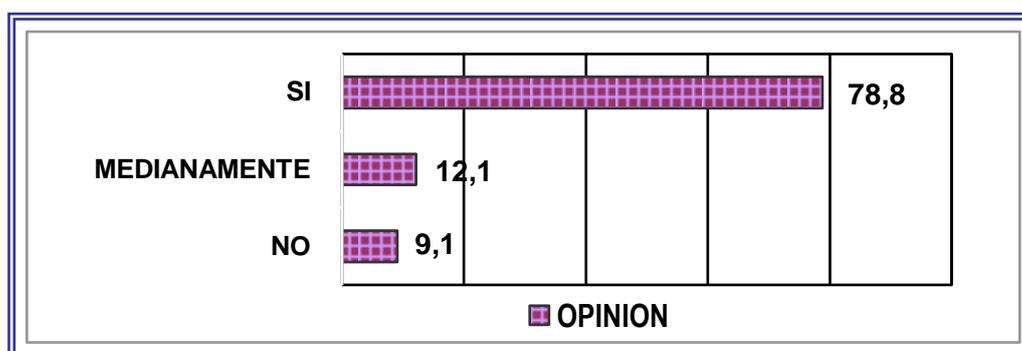


**En este momento de su accionar docente está en condiciones de realizar un diagnóstico adecuado de alumnos de comunidades socialmente desfavorecidas V8.4**

El 78,8% señala que está en condiciones de realizar un diagnóstico adecuado de sus alumnos. El 12,1% medianamente y el 9,1 no se halla en condiciones.

**Gráfico 37**

**EN ESTE MOMENTO DE SU ACCIONAR DOCENTE ESTA EN CONDICIONES DE REALIZAR UN DIAGNOSTICO ADECUADO DE ALUMNOS DE COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS (V8.4)**

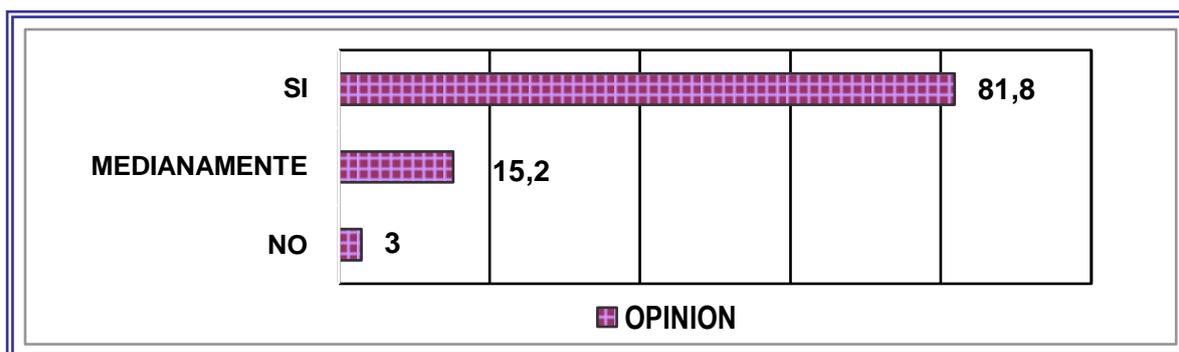


**En este momento de su accionar docente posee capacidad para detectar las potencialidades y aspectos positivos en alumnos de comunidades socialmente desfavorecidas V 8.5.-**

Al ser indagados si en este momento del accionar docente los directivos creen poseer capacidad para detectar potencialidades y aspectos positivos en los alumnos de su comunidad educativa, el 81,8% responde afirmativamente; el 15,2% señala que posee esa capacidad medianamente y el 3 % que aún no la posee.

**Gráfico 38**

**EN ESTE MOMENTO DE SU ACCIONAR DOCENTE POSEE CAPACIDAD PARA DETECTAR LAS POTENCIALIDADES Y ASPECTOS POSITIVOS EN ALUMNOS DE COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS (V8.5)**



#### **4.1.9.- (V9) formas de acceder al perfeccionamiento sobre la temática de comunidades socialmente desfavorecidas.**

En el siguiente cuadro se analizan las diferentes formas que tuvieron los directivos para acceder al perfeccionamiento sobre la temática de comunidades socialmente desfavorecidas desde que ingresaron al sistema a la actualidad.

La mayoría ha recurrido a bibliografía sugerida sobre los temas (84,8 %) el 78,8% lo realizó en un perfeccionamiento interno y el 66,6% ha ido descubriendo las nociones necesarias a partir de la práctica misma.

El 57,6% ha realizado un perfeccionamiento específico externo.

El 36,4 % de los encuestados considera que su formación sobre estos temas no es suficiente. El 30,3% considera que es medianamente suficiente y el 27,3% cree que es suficiente.

Preguntados sobre su necesidad de ahondar sobre las temáticas específicas de las comunidades socialmente desfavorecidas el 72,7% contesta afirmativamente.

**Cuadro 10**

**FORMAS DE ACCEDER AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE LA TEMÁTICA DE  
COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS. (V9)**

<b>Si ha respondido afirmativamente algunos de los aspectos anteriores podría señalar:</b>	<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>	<b>Total</b>
						<b>%</b>
9.1.-Descubrió las nociones necesarias únicamente en la práctica misma, aprendiendo de ella.	66.7	18.2	6.1		9.1	100
9.2.-Recurrió a un perfeccionamiento interno	78.8	9.1			12.1	100
9.3.-Realizó un perfeccionamiento específico externo	57.6	12.1	12.1		18.2	100
9.4.-Recurrió a bibliografía sugerida sobre los temas	84.8	6.1			9.1	100
9.5.-Cree que su formación sobre estos temas es suficiente	27.3	30.3	36.4		6.1	100
9.6.-Necesita ahondar sobre estas temáticas	72.7	3.0	9.1	6.1	9.1	100

Gráfico 39

ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE LA TEMÁTICA DE COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS ÚNICAMENTE EN LA PRACTICA MISMA, APRENDIENDO DE ELLA (V9.1)

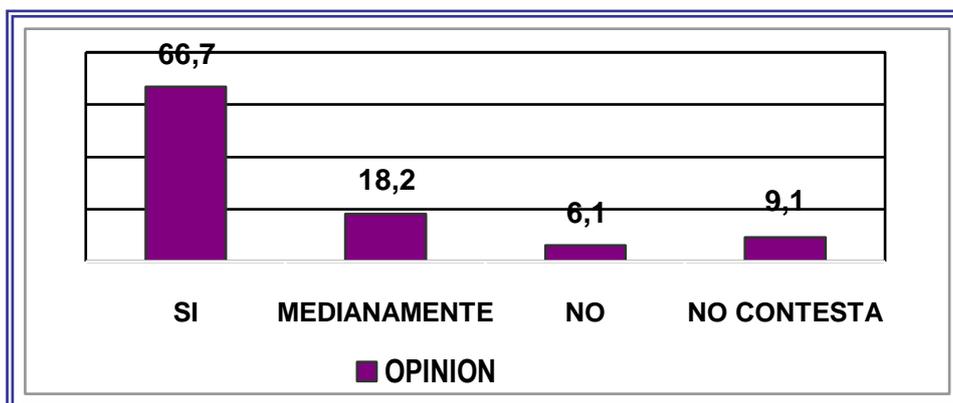


Gráfico 40

ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE LA TEMÁTICA DE COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS A TRAVES DE PERFECCIONAMIENTO INTERNO (V9.2)

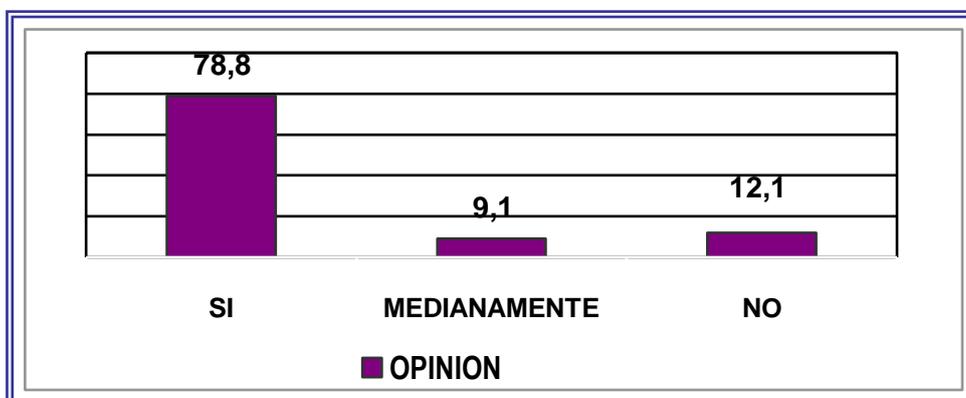


Gráfico 41

ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE LA TEMÁTICA DE COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS A TRAVES DE UN PERFECCIONAMIENTO ESPECÍFICO EXTERNO (V9.3)

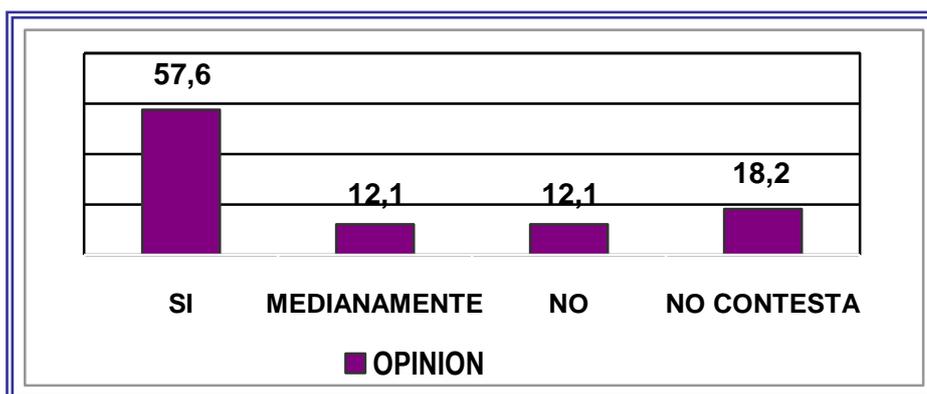


Gráfico 42

**ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE LA TEMÁTICA DE COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS RECURRIENDO A BIBLIOGRAFIA SOBRE LOS TEMAS (V9.4)**

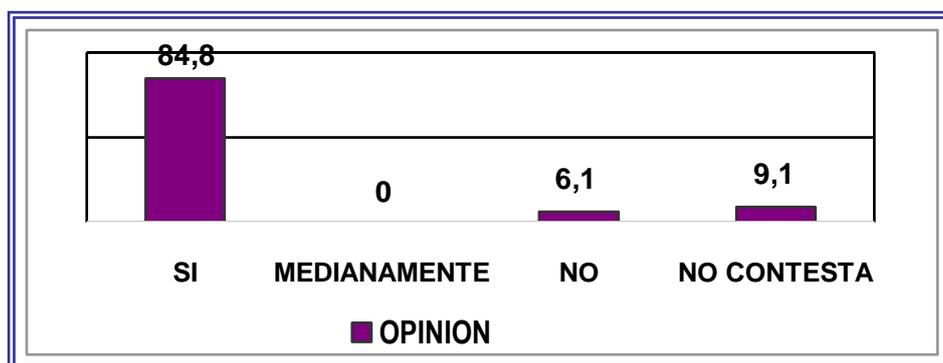


Gráfico 43

**NO ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE LA TEMÁTICA DE COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS PUES CREE QUE SU FORMACION SOBRE ESTOS TEMAS ES SUFICIENTE (V9.5)**

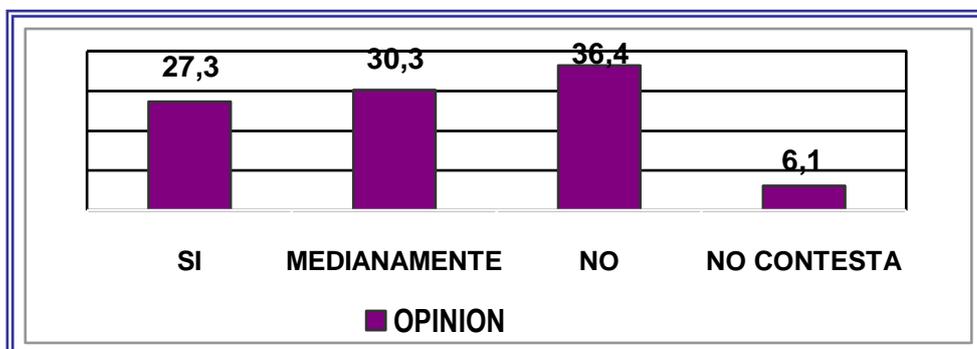
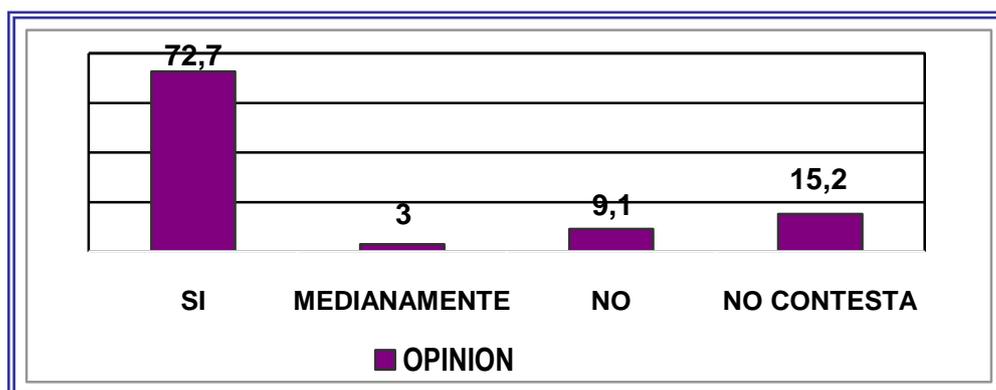


Gráfico 44

**CONSIDERA QUE NECESITA AHONDAR SOBRE DISTINTAS TEMÁTICAS (V9.6)**



**Opinión de los docentes sobre las temáticas que consideran necesitan ahondar V 9.7.-**

Se sondeó la opinión de los docentes sobre las temáticas que consideran necesario ahondar. Solo la mitad de ellos respondió con temáticas específicas las que hemos agrupado de la siguiente manera (cuadro 11). Hemos ordenado las mismas de mayor a menor porcentaje, observando que la temática de resiliencia, violencia familiar y vulnerabilidad en comunidades desfavorecidas están en los primeros lugares.

**Cuadro 11** (V 9.7)

(Sobre el 49.5% de encuestadas que respondieron)

<b>TEMATICA</b>	<b>%</b>
Resiliencia/Fortalecimiento de aspectos resilientes	31.5
Vulnerabilidad en niños en situación de riesgo	25.0
Violencia familiar	25.0
Comunidades en riesgo	25.0
Técnicas para construcción de proyectos pedagógicos	18.8
Técnicas de grupo	12.5
Responsabilidad civil	12.5
Metodologías para el trabajo en COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS	12.5
Abuso	12.5
Abandono	12.5
Técnicas para realizar mejores diagnósticos	6.3
Técnicas para detectar potencialidades	6.3
Experiencias en escuelas resilientes	6.3

#### **4.1.10.- (V10) Información que posee sobre los vectores**

Siguiendo con el mismo criterio, los directivos fueron cuestionados acerca de la información que poseen en la actualidad sobre los vectores de desfavorabilidad.

Los vectores de carencia socioeconómica, violencia familiar, pobreza y marginalidad, discriminación cultural y carencias afectivas prolongadas se encuentran contestadas afirmativamente con los porcentajes más altos entre el 75,8% y 84,8%.

Estos guarismos pueden observarse en el cuadro número 12 y gráficos 45 a 53

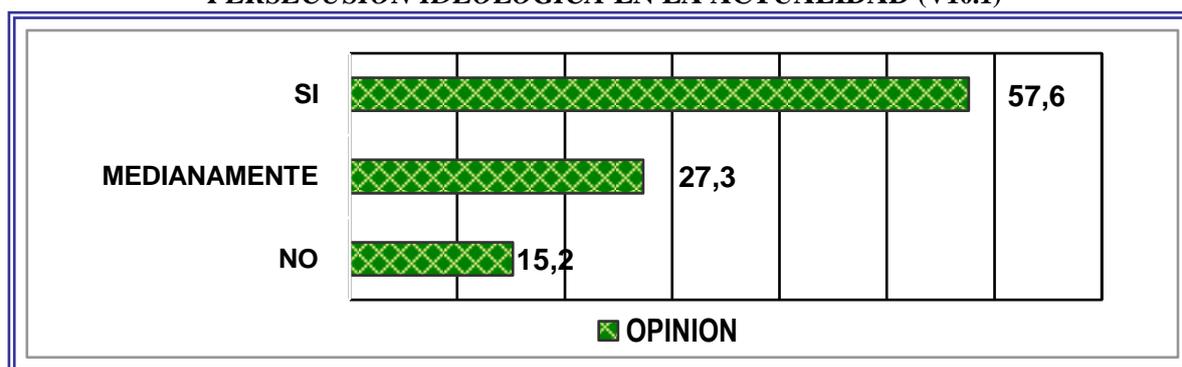
**Cuadro 12**

#### **INFORMACION QUE POSEE SOBRE LOS VECTORES DE DESFAVORABILIDAD EN LA ACTUALIDAD (V10)**

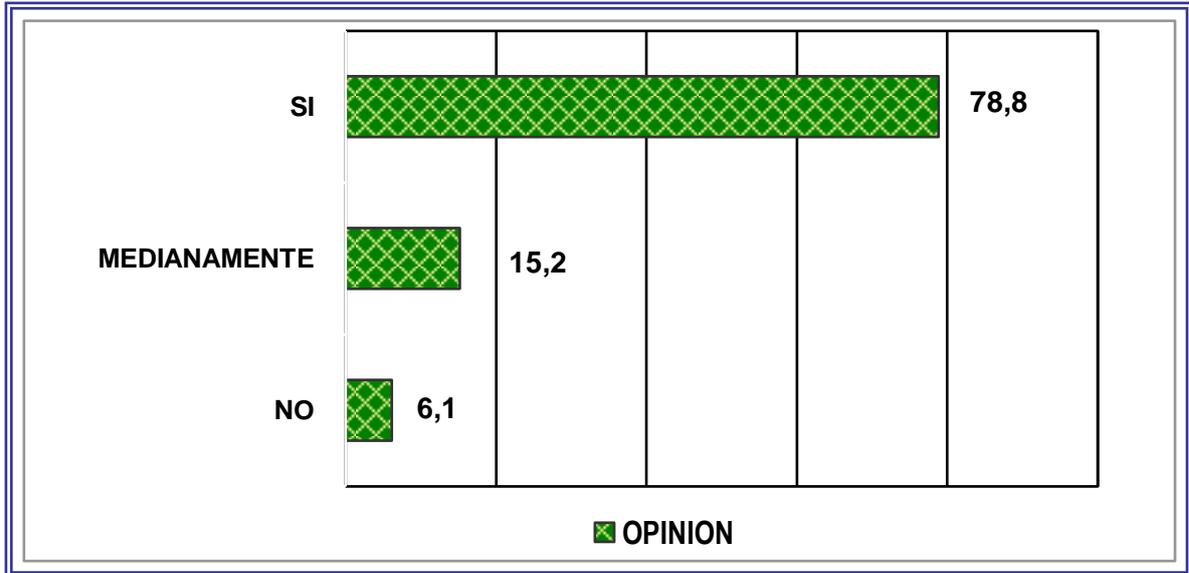
Podría indicar si específicamente posee información acerca de los vectores de desfavorabilidad siguientes en este momento de su accionar docente:	Si	Medianamente	No	N/S	N/C	Total
	%	%	%	%	%	%
10.1.-Persecución ideológica	57.5	27.3	15.2			100
10.2.-Discriminación cultural	78.7	15.2	6.1			100
10.3.-Intolerancia social	72.7	15.2	12.1			100
10.4.-Xenofobia	60.6	18.2	18.2		3.0	100
10.5.-Carencias socio-económicas	84.8	15.2				100
10.6.-Violencia familiar	84.8	15.2				100
10.7.-Desarraigo, aislamiento e incomunicación social	66.7	30.3	3.0			100
10.8.-Carencias afectivas prolongadas	75.8	21.2	3.0			100
10.9.-Pobreza y marginalidad	81.8	18.2				100

**Gráfico 45**

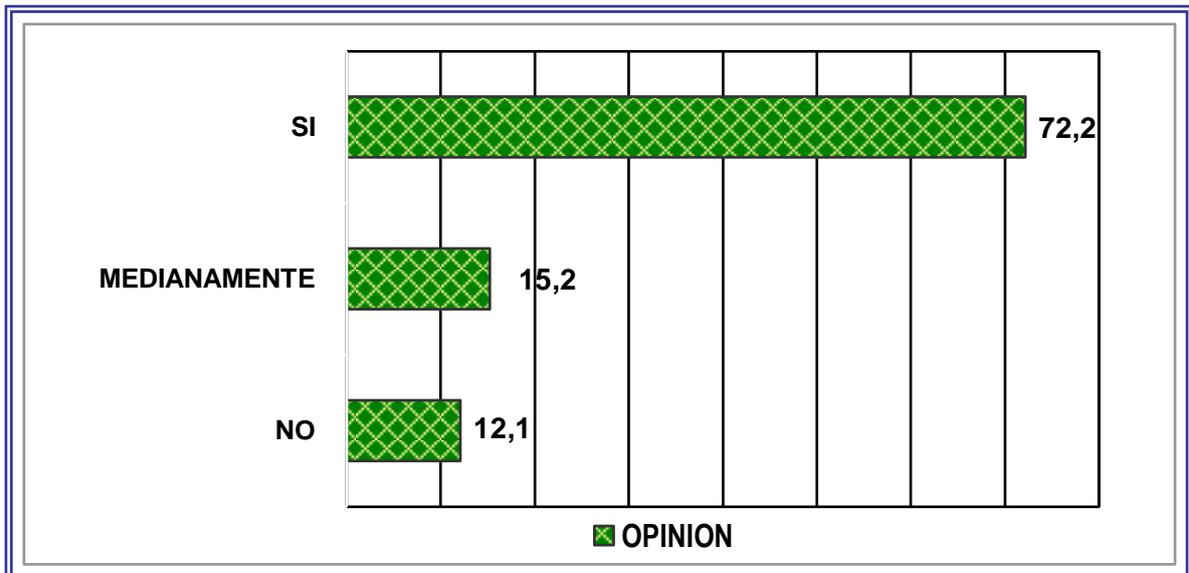
#### **INFORMACION QUE POSEE SOBRE EL VECTOR DE PERSECUSIÓN IDEOLOGICA EN LA ACTUALIDAD (V10.1)**



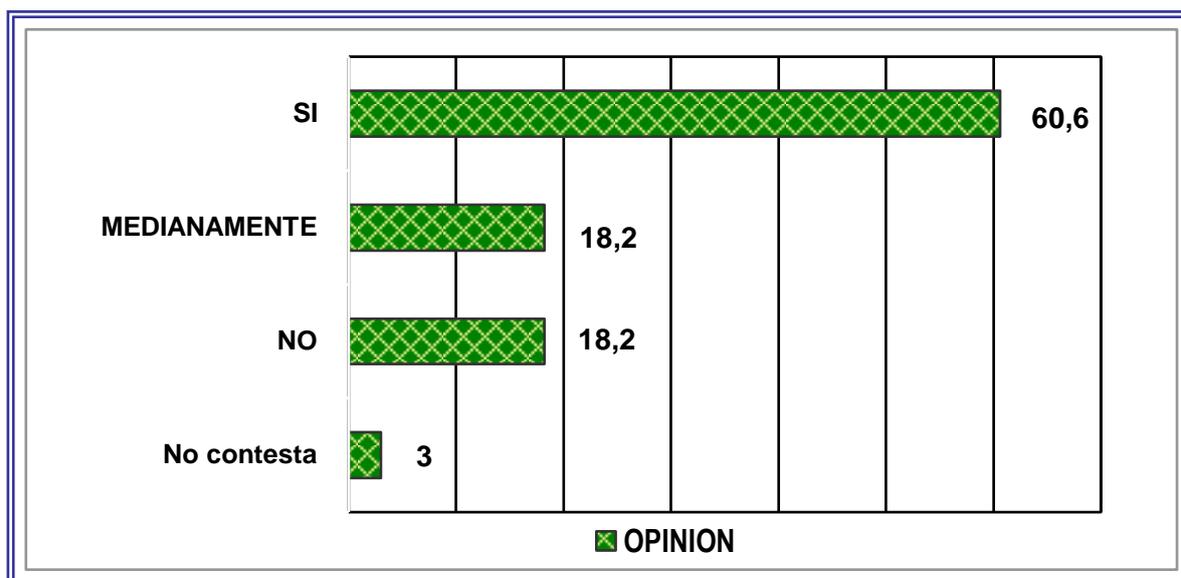
**Gráfico 46**  
**INFORMACION QUE POSEE SOBRE EL VECTOR DE**  
**DISCRIMINACION CULTURAL EN LA ACTUALIDAD (V10.2)**



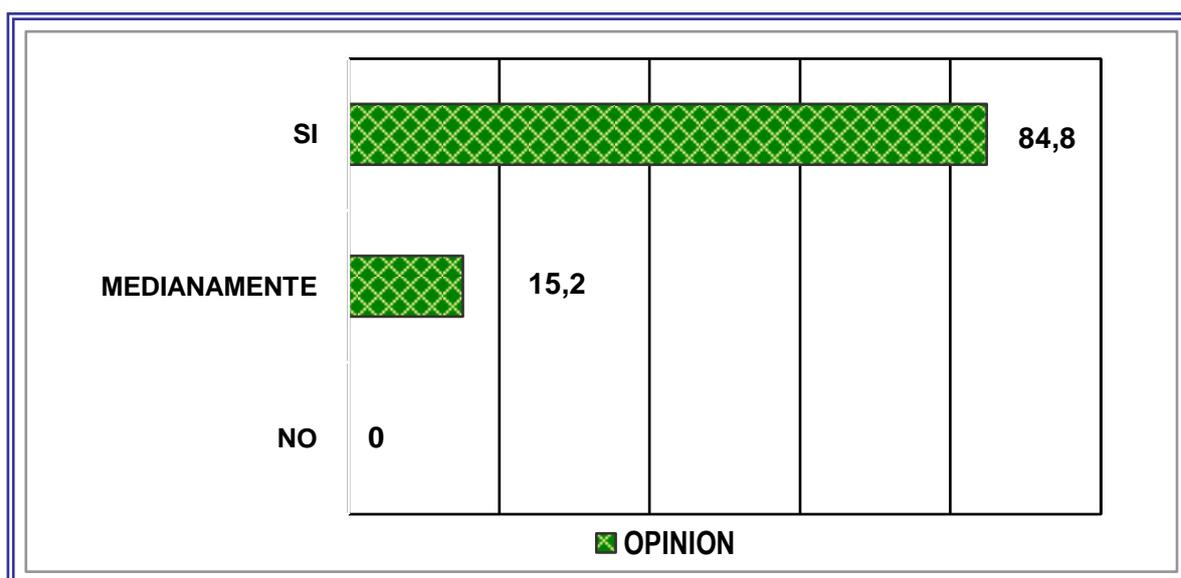
**Gráfico 47**  
**INFORMACION QUE POSEE SOBRE EL VECTOR DE**  
**INTOLERANCIA SOCIAL EN LA ACTUALIDAD (V10.3)**



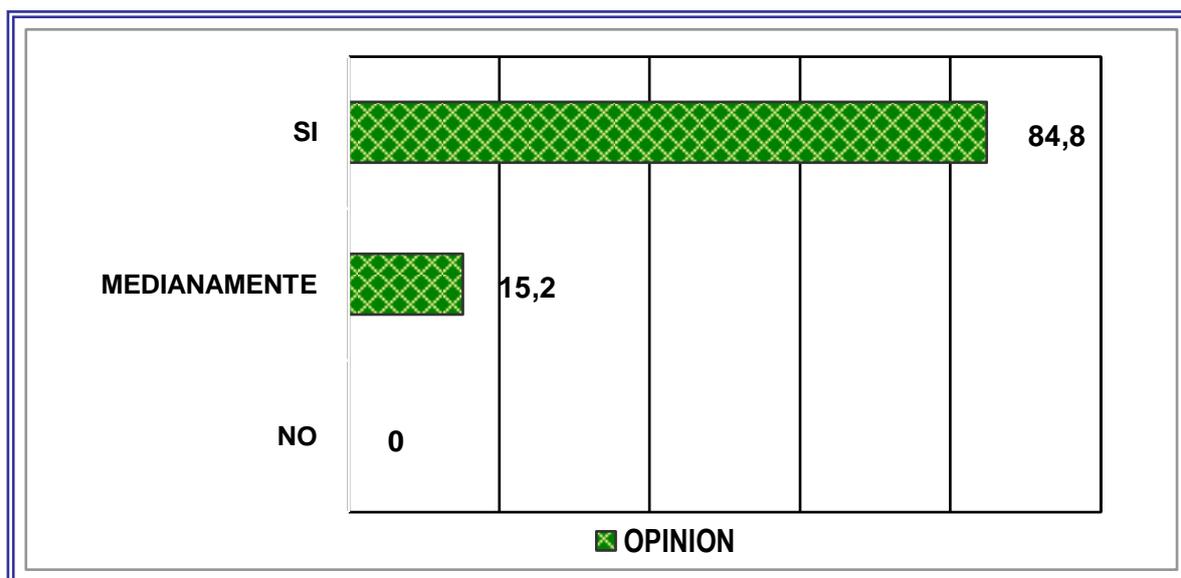
**Gráfico 48**  
**INFORMACION QUE POSEE SOBRE EL VECTOR DE**  
**XENOFOBIA EN LA ACTUALIDAD (V10.4)**



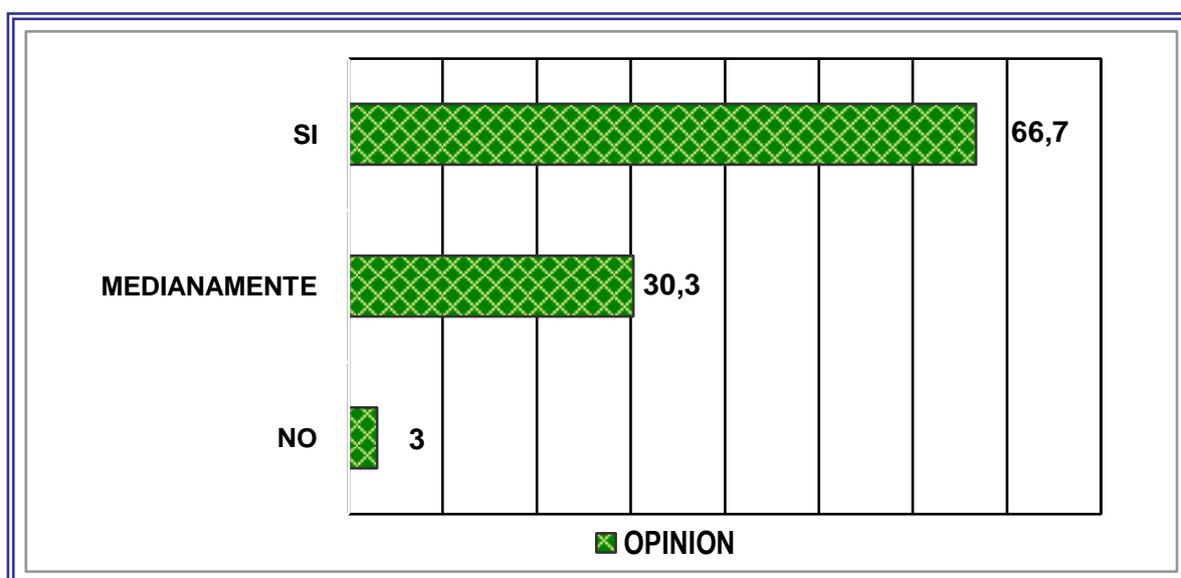
**Gráfico 49**  
**INFORMACION QUE POSEE SOBRE EL VECTOR DE**  
**CARENCIAS SOCIO-ECONOMICAS EN LA ACTUALIDAD (V10.5)**



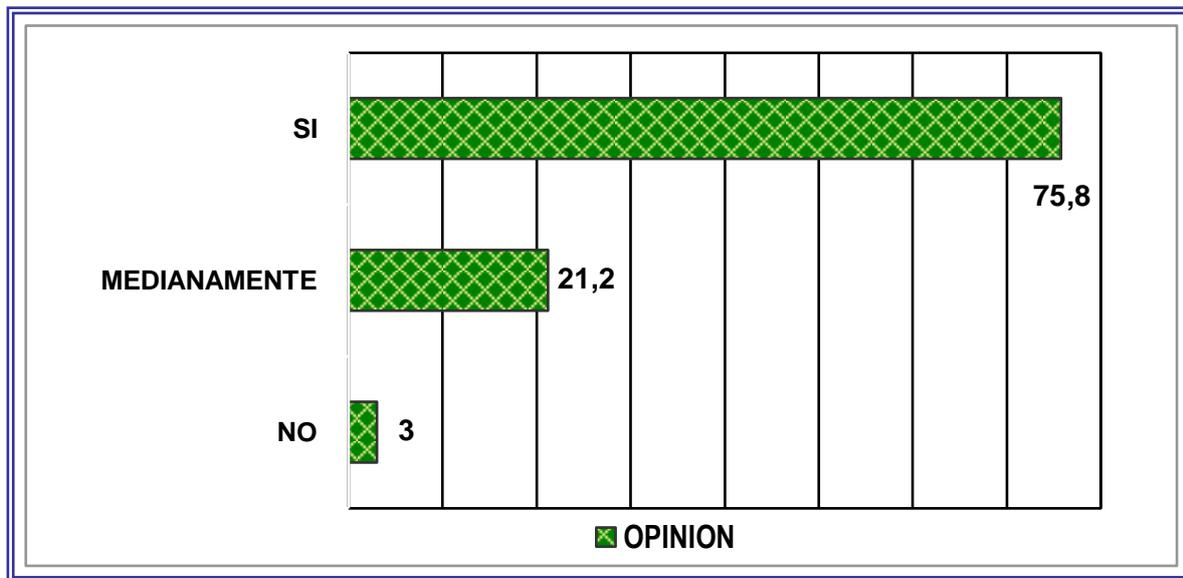
**Gráfico 50**  
**INFORMACION QUE POSEE SOBRE EL VECTOR DE**  
***VIOLENCIA FAMILIAR EN LA ACTUALIDAD*** (V10.6)



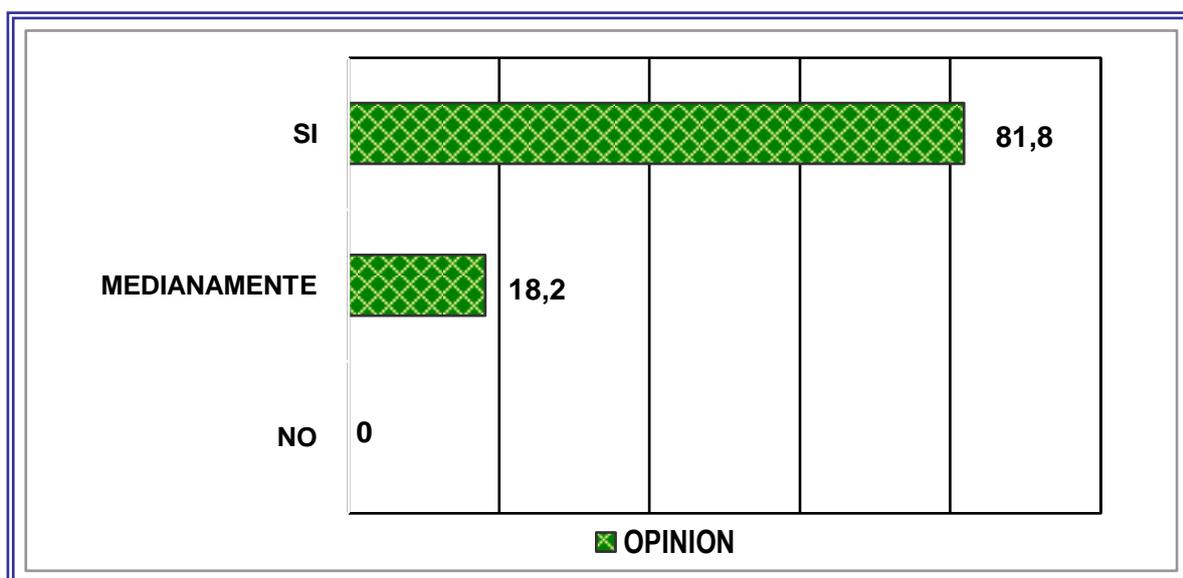
**Gráfico 51**  
**INFORMACION QUE POSEEE SOBRE EL VECTOR DE**  
***DESARRAIGO, AISLAMIENTO E INCOMUNICACION SOCIAL EN LA ACTUALIDAD***  
 (V10.7)



**Gráfico 52**  
**INFORMACION QUE POSEE SOBRE EL VECTOR DE**  
**CARENCIAS AFECTIVAS PROLONGADAS EN LA ACTUALIDAD (V10.8)**



**Gráfico 53**  
**INFORMACION QUE POSEE SOBRE EL VECTOR DE**  
**POBREZA Y MARGINALIDAD EN LA ACTUALIDAD (V10.9)**



**4.1.11.- (V11) Formas de acceder al perfeccionamiento sobre diversas temáticas.**

Al indagarse acerca de las formas que los directivos usaron para acceder al perfeccionamiento sobre las temáticas de los vectores de desfavorabilidad el 84,9% lo hizo recurriendo a bibliografía específica sobre los temas. El 60,6% accedió a un perfeccionamiento interno; el 45,4% realizó perfeccionamiento específico externo.

Es significativo observar que el 51,5% descubrió las nociones necesarias únicamente en la práctica misma. Los vectores de desfavorabilidad constituyen temáticas específicas a las cuales se puede acceder recientemente. Tal vez por ello el 51,6% cree que su formación es en estos temas suficiente y el 42,5% considere que necesite ahondar sobre estas temáticas. Si agregamos los porcentajes señalados como medianamente estaríamos en altos porcentajes que oscilarían alrededor del 70%. Tal cual se observa en el cuadro 13

**Cuadro 13**  
**FORMAS DE ACCEDER AL PERFECCIONAMIENTO**  
**SOBRE DIVERSAS TEMÁTICAS. (V11)**

	Si	Medianamente	No	N/S	N/C	Total
	%	%	%	%	%	%
11.1.-Descubrió las nociones necesarias únicamente en la práctica misma, aprendiendo de ella.	51.5	30.3	12.1		6.1	100
11.2.-Recurrió a un perfeccionamiento interno	60.6	24.2	9.1		6.1	100
11.3.-Realizó un perfeccionamiento específico externo	45.4	27.3	18.2	6.1	3.0	100
11.4.-Recurrió a bibliografía sugerida sobre los temas	84.9	12.1			3.0	100
11.5.-Cree que su formación en estos temas es suficiente	21.2	51.6	24.2		3.0	100
11.6.-Necesita ahondar sobre estas temáticas	42.5	30.3	24.2		3.0	100

A continuación observaremos los gráficos 54 a 49 que muestran lo anteriormente analizado.

Gráfico 54

ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE DIVERSA TEMÁTICAS ÚNICAMENTE  
EN LA PRACTICA MISMA, APRENDIENDO DE ELLA (V11.1)

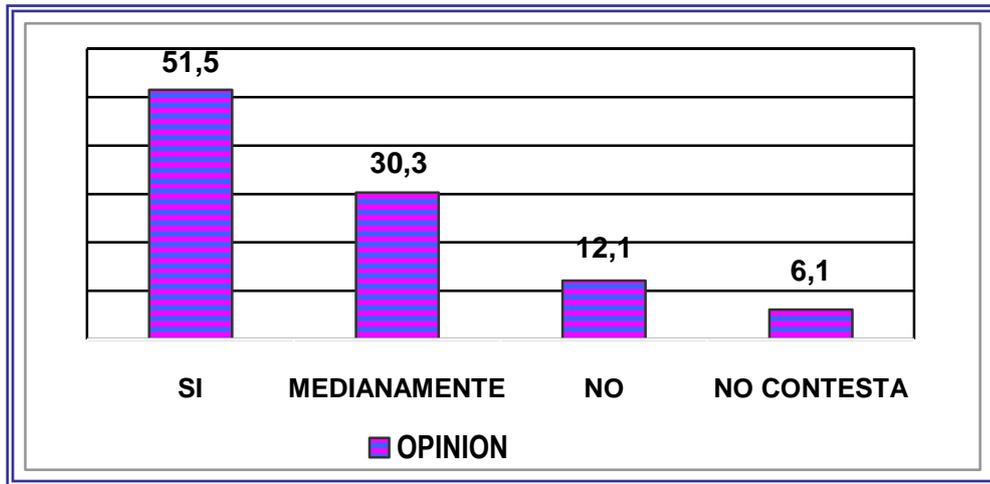
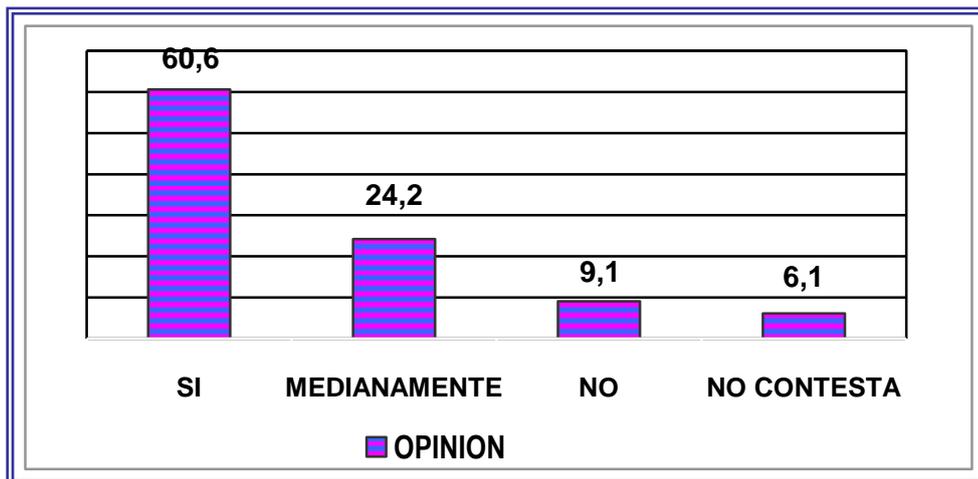


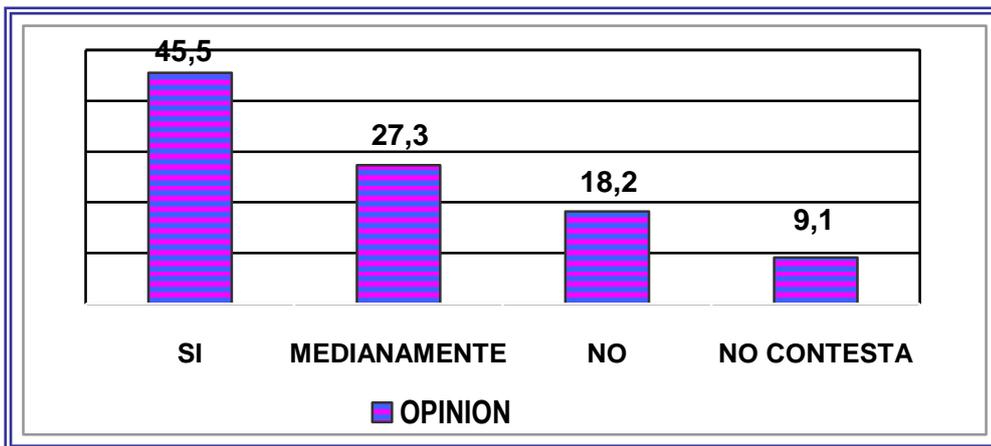
Gráfico 55

ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE DIVERSAS TEMÁTICAS  
A TRAVES DE PERFECCIONAMIENTO INTERNO (V11.2)



**Gráfico 56**

**ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE DISTINTAS TEMÁTICAS A TRAVES DE UN PERFECCIONAMIENTO ESPECÍFICO EXTERNO (V11.3)**



**Gráfico 57**

**ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE DISTINTAS TEMÁTICAS RECORRIENDO A BIBLIOGRAFIA SUGERIDA SOBRE LOS TEMAS (V11.4)**

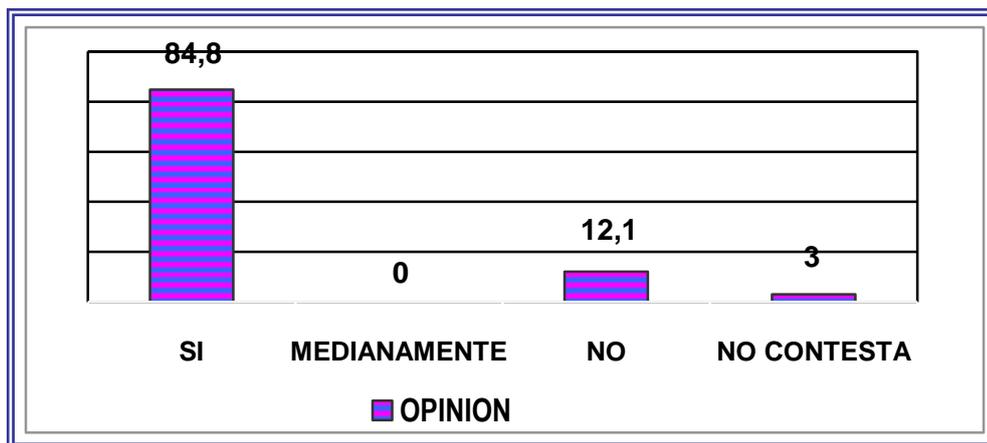


Gráfico 58

**NO ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE DISTINTAS TEMÁTICAS  
PUES CREE QUE SU FORMACION SOBRE ESTOS TEMAS ES SUFICIENTE (V11.5)**

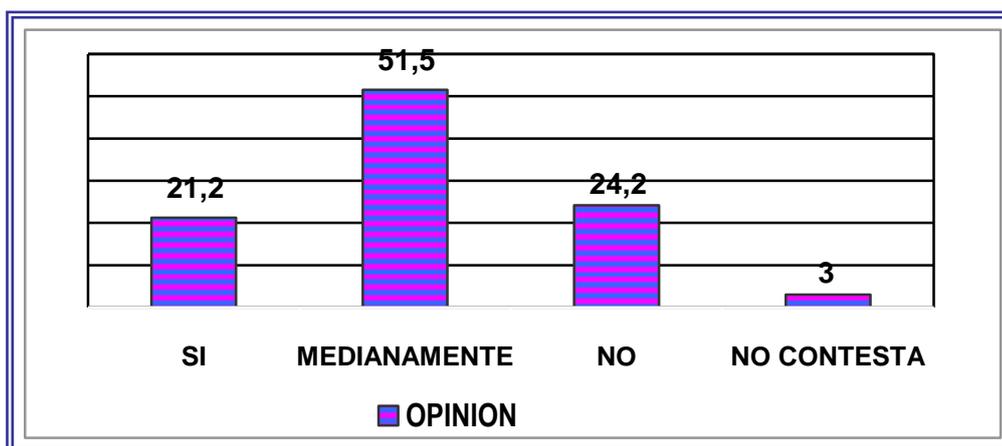
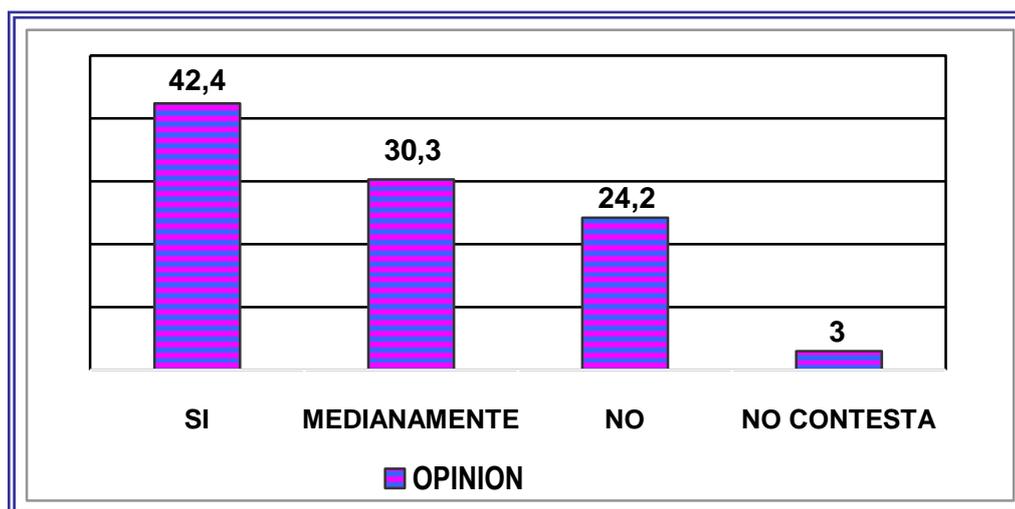


Gráfico 59

**CONSIDERA QUE NECESITA AHONDAR SOBRE DISTINTAS TEMÁTICAS (V11.6)**



### Opinión de los docentes sobre las temáticas que consideran necesario ahondar.

(V11.7)

Al ser preguntados acerca de las temáticas que considera necesario ahondar se obtuvieron las respuestas que se sintetizan en el cuadro 14.

**Cuadro 14**

#### **OPINION DE LOS DOCENTES SOBRE LAS TEMATICAS QUE CONSIDERAN NECESARIO AHONDAR. (V11.7)**

(Sobre el 51.5% de encuestadas que respondieron)

<b>TEMÁTICA</b>	<b>%</b>
Carencias afectivas prolongadas	58.8
Xenofobia	47.1
Desarraigo, aislamiento e incomunicación social	35.3
Persecución ideológica	29.4
Carencias socio-económicas	17.6
Violencia familiar	17.6
Intolerancia social	11.8
Pobreza y marginalidad	11.8
Aspectos Institucionales	5.9
Intercambio de experiencias	5.9

#### **4.1.12 (V12) Información que posee sobre diversas temáticas en la actualidad**

Siguiendo el mismo criterio aplicado anteriormente se preguntó a los encuestados qué información poseen en la actualidad sobre diversas temáticas que hacen a las comunidades socialmente desfavorecidas. El mayor porcentaje se observa en la temática de comunidades de riesgo 72,7 Cuadro 15 grafico 60 a 68.

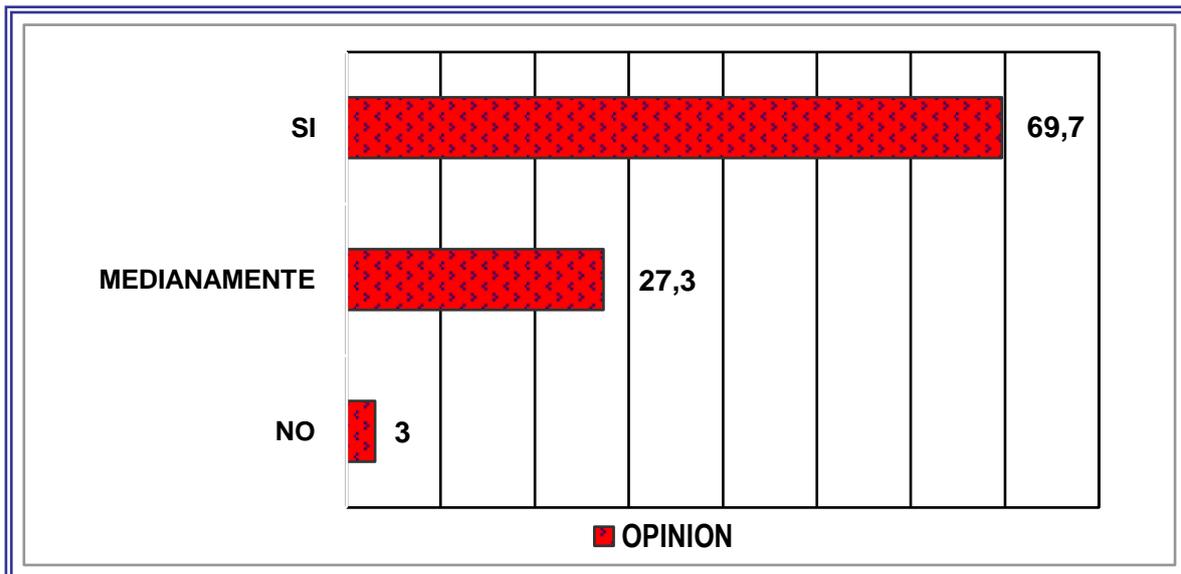
Los guarismos más bajos se han observado en el conocimiento de técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños del nivel inicial 27,2% y en el de metodologías específicas para el trabajo en comunidades socialmente desfavorecidas (39,4%).

**Cuadro 15**  
**INFORMACION QUE POSEE SOBRE DIVERSAS**  
**TEMATICAS EN LA ACTUALIDAD (V12)**

Con respecto a las siguientes temáticas, podría indicar si específicamente posee información en este momento de su accionar docente:	Si	Medianamente	No	N/S	N/C	Total
	%	%	%	%	%	%
12.1.-Multiculturalidad.	69.7	27.3	3.0			100
12.2.-Interculturalidad.	69.7	27.3	3.0			100
12.3.-Resiliencia.	72.7	27.3				100
12.4.-Factores constructores de la resiliencia en niños.	63.7	33.3	3.0			100
12.5.-Comunidades de riesgo.	72.7	27.3				100
12.6.-Vulnerabilidad de los niños en situación de riesgo.	63.6	36.4				100
12.7.-Diferentes tipos de familia en la actualidad.	63.3	30.3	6.1			100
12.8.-Metodologías específicas para el trabajo en comunidades socialmente desfavorecidas.	39.4	51.5	9.1			100
12.9.-Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños del Nivel Inicial.	27.2	51.5	15.2		6.1	100

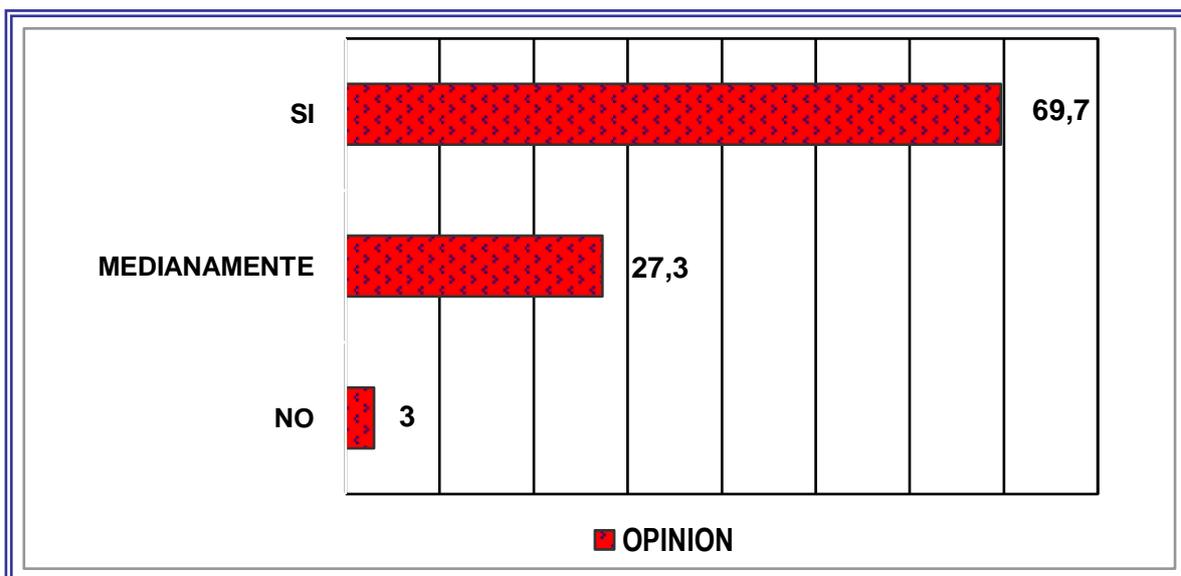
**Gráfico60**

**INFORMACION QUE POSEE SOBRE *MULTICULTURALIDAD* EN LA ACTUALIDAD  
(V12.1)**



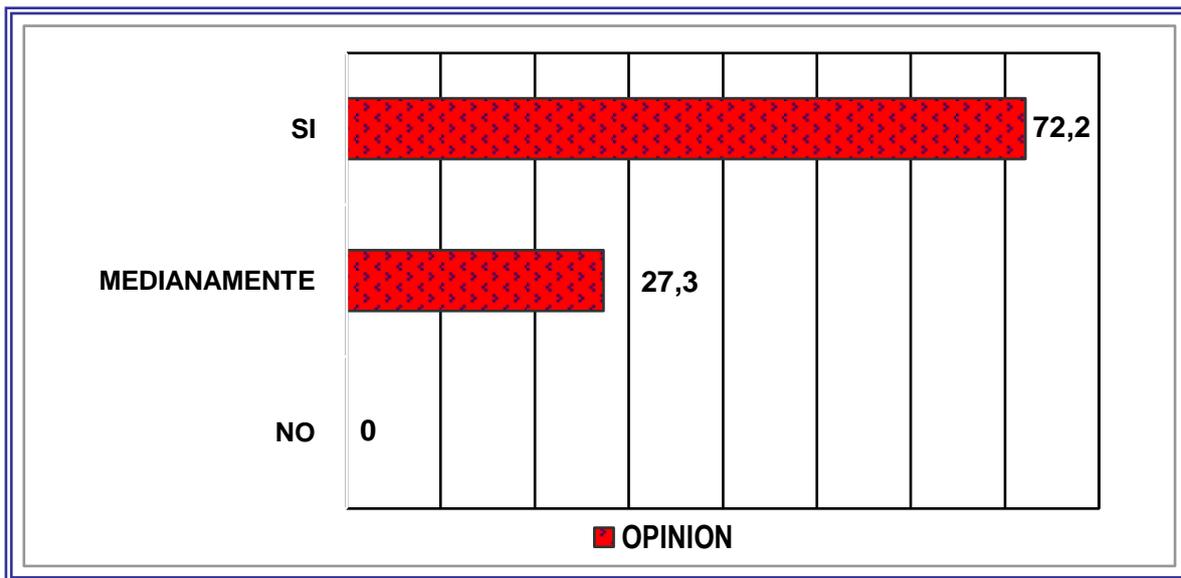
**Gráfico 61**

**INFORMACION QUE POSEE SOBRE *INTERCULTURALIDAD*  
EN LA ACTUALIDAD (V12.2)**



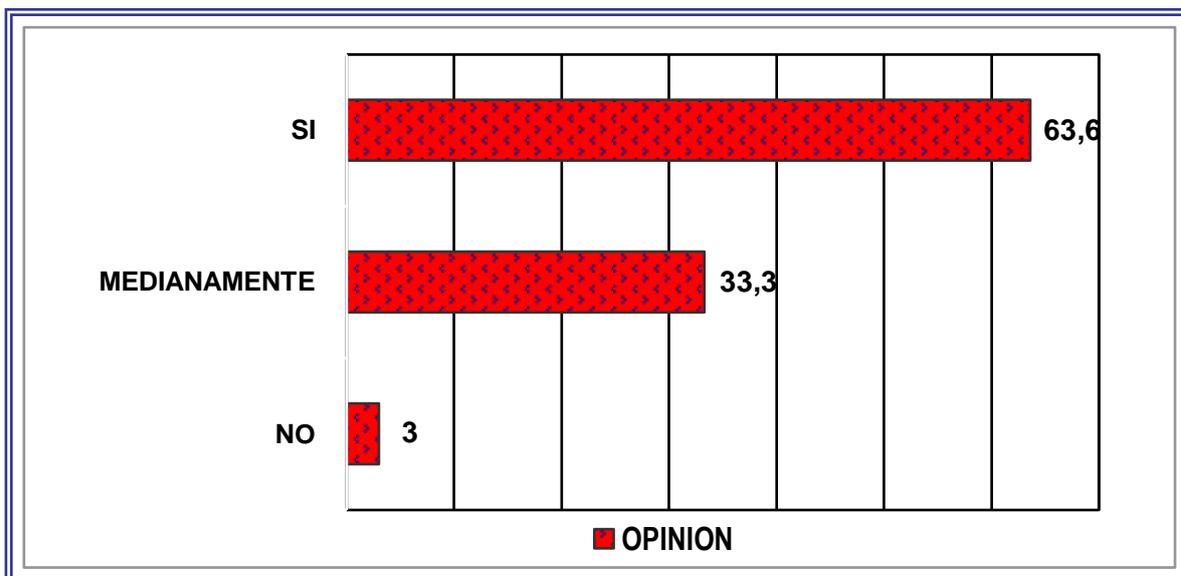
**Gráfico 62**

**INFORMACION QUE POSEE SOBRE RESILIENCIA EN LA ACTUALIDAD (V12.3)**

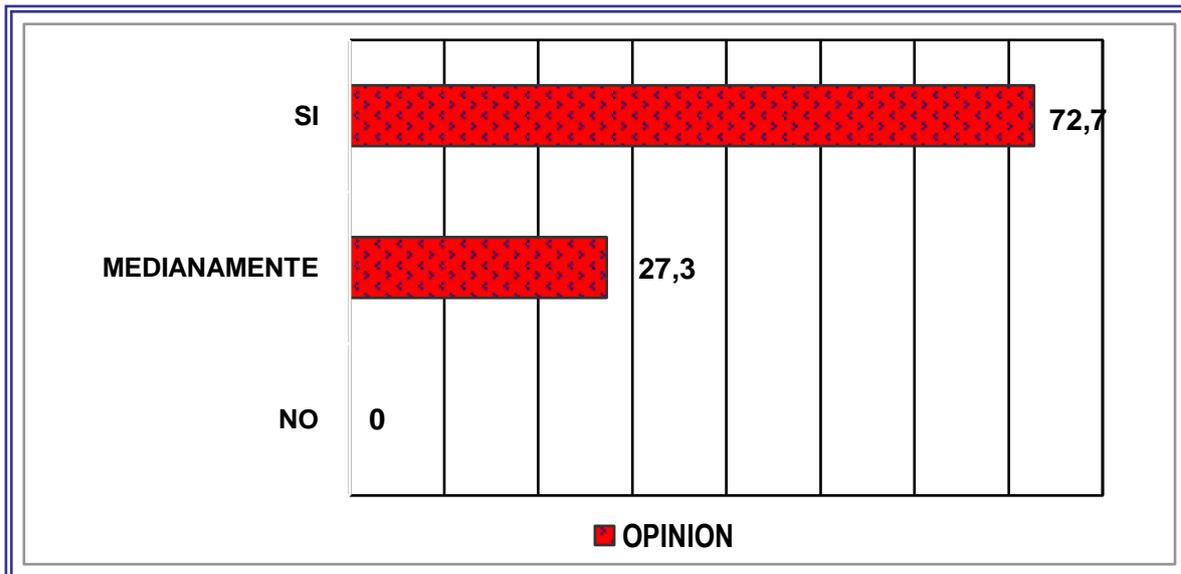


**Gráfico 63**

**INFORMACION QUE POSEE SOBRE FACTORES CONSTRUCTORES DE LA RESILIENCIA EN NIÑOS EN LA ACTUALIDAD (V12.4)**



**Gráfico 64**  
**INFORMACION QUE POSEE SOBRE *COMUNIDADES DE RIESGO* EN LA**  
**ACTUALIDAD (V12.5)**



**Gráfico 65**  
**INFORMACION QUE POSEE SOBRE *VULNERABILIDAD DE LOS NIÑOS EN***  
***SITUACIONE DE RIESGO* EN LA ACTUALIDAD (V12.6)**

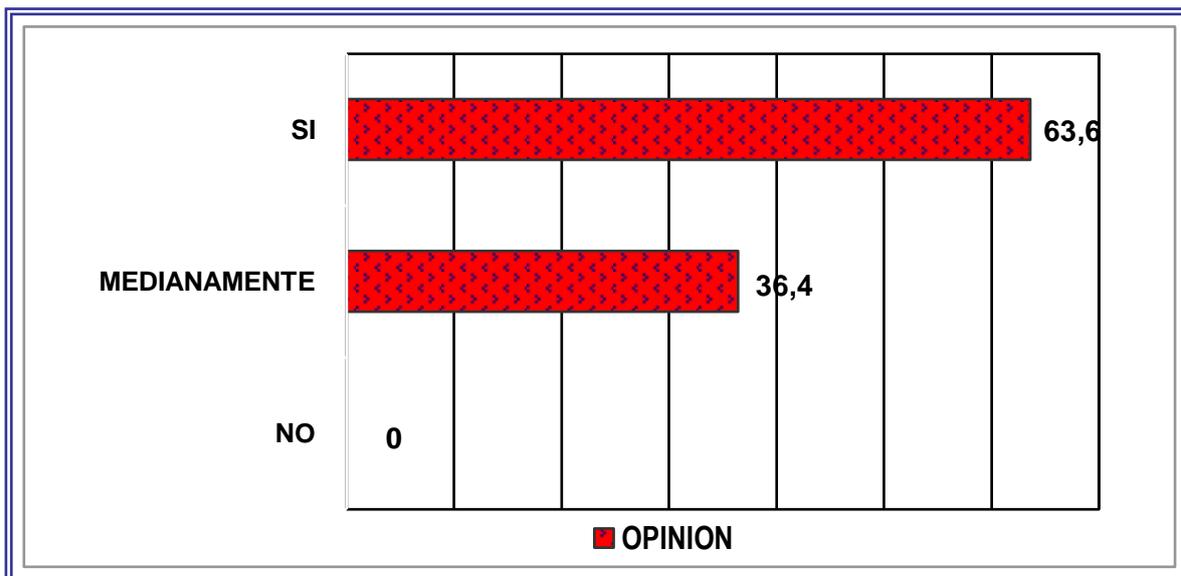


Gráfico 66

**INFORMACION QUE POSEE SOBRE *DIFERENTES TIPO DE FAMILIA*  
EN LA ACTUALIDAD (V12.7)**

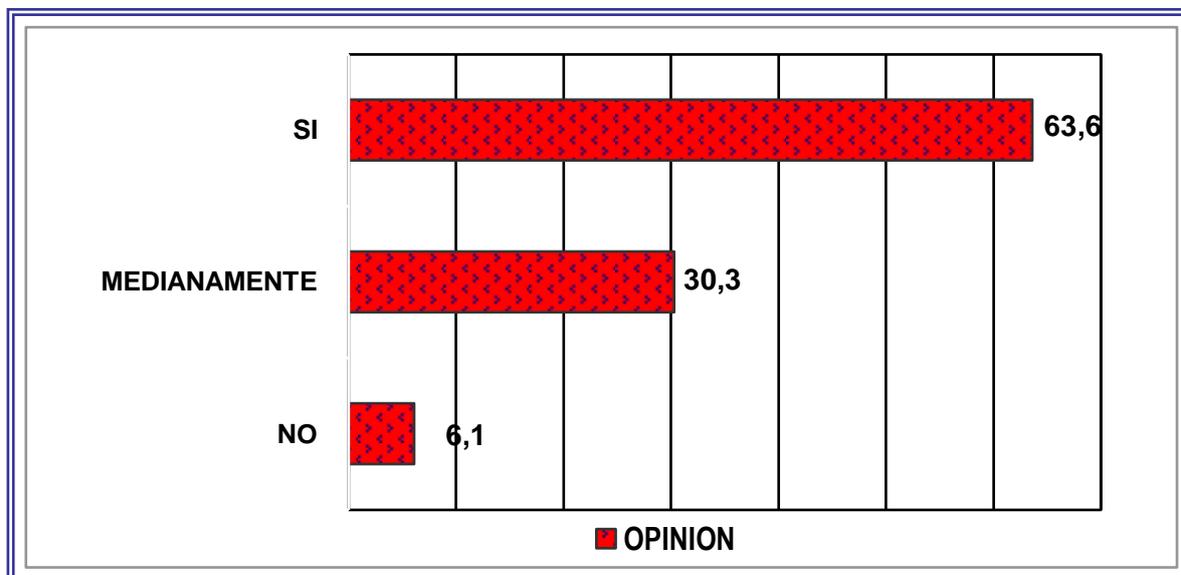


Gráfico 67

**INFORMACION QUE POSEE SOBRE *METODOLOGIAS ESPECIFICAS PARA EL*  
*TRABAJO EN COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS EN LA*  
ACTUALIDAD (V12.8)**

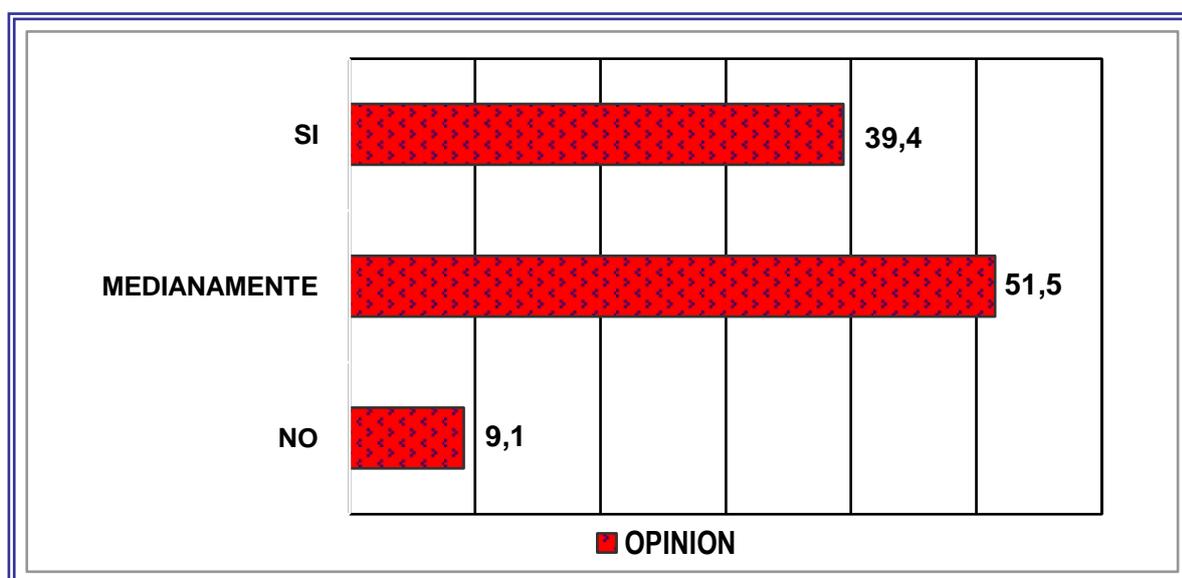
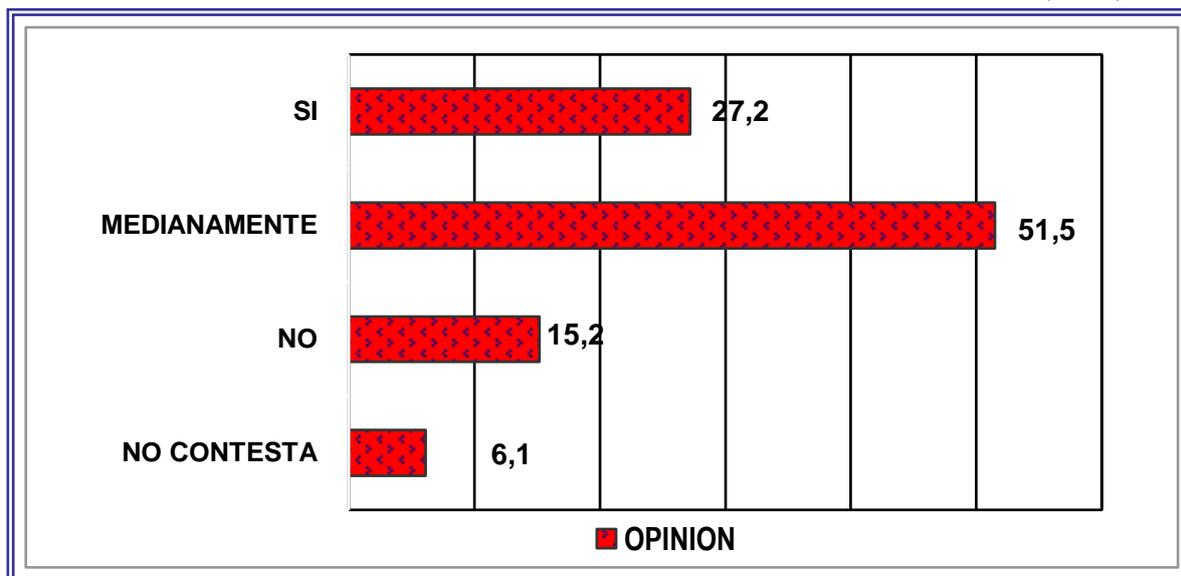


Gráfico 68

**INFORMACION QUE POSEE SOBRE *TECNICAS PARA EL DESARROLLO DE LA RESILIENCIA EN NIÑOS DE NIVEL INICIAL EN LA ACTUALIDAD* (V12.9)**



#### **4.1.13 (V13) Formas de acceder al perfeccionamiento sobre la temática de comunidades socialmente desfavorecidas.**

Indagados acerca de las formas de acceder al perfeccionamiento sobre la temática de comunidades socialmente desfavorecidas, el 81.8 % recurrió a bibliografía sugerida sobre los temas; el 54,5% recurrió a un perfeccionamiento interno, el 51,5% realizó un perfeccionamiento específico externo.

Descubrió las nociones necesarias únicamente en la práctica misma, aprendiendo de ella, el 51,5%.

Cree que su formación respecto de estos temas es suficiente sólo el 12,1 % y el 54,5% necesita ahondar sobre estas temáticas. Se observa claramente en el Cuadro 16 y gráficos 69 a 74

**Cuadro16**

#### **FORMAS DE ACCEDER AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE LA TEMÁTICA DE COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS. (V13)**

<b>Si ha respondido afirmativamente algunos de los aspectos anteriores podría señalar:</b>	<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>	<b>Total</b>
	%	%	%	%	%	%
13.1.-Descubrió las nociones necesarias únicamente en la práctica misma, aprendiendo de ella.	51.5	30.3	15.2		3.0	100
13.2.-Recurrió a un perfeccionamiento interno	54.5	33.3	6.1		6.1	100
13.3.-Realizó un perfeccionamiento específico externo	51.5	27.3	18.2		3.0	100
13.4.-Recurrió a bibliografía sugerida sobre los temas	81.8	15.2			3.0	100
13.5.-Cree que su formación respecto de estos temas es suficiente	12.1	48.5	33.3		6.1	100
13.6.-Necesita ahondar sobre estas temáticas	54.5	18.2	24.3		3.0	100

Gráfico 69

ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE LA TEMÁTICA DE COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS ÚNICAMENTE EN LA PRACTICA MISMA, APRENDIENDO DE ELLA (V13.1)

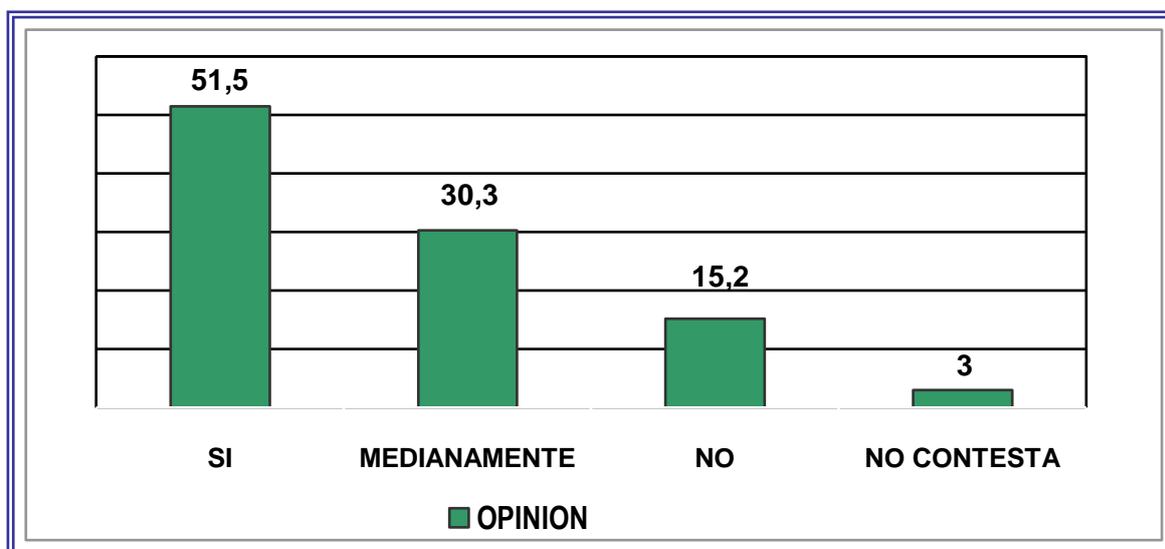
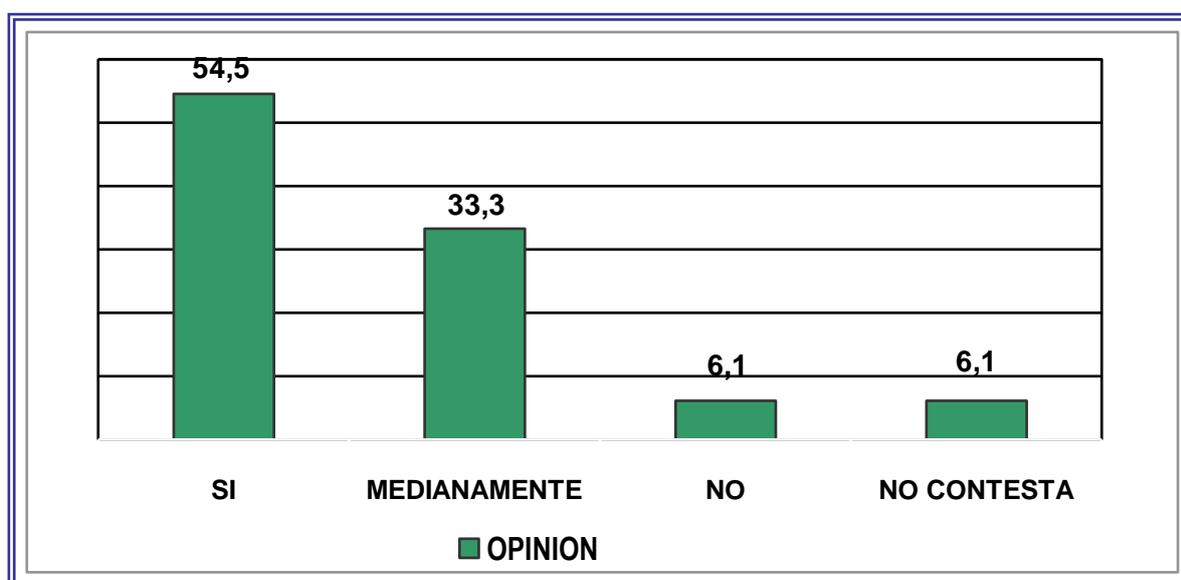


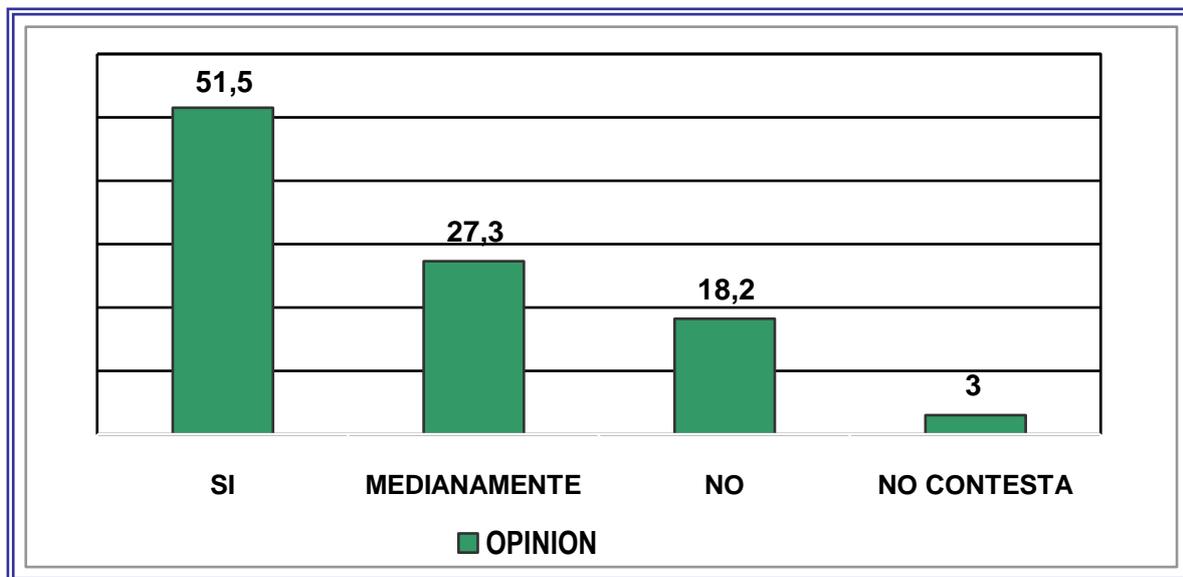
Gráfico 70

ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE LA TEMÁTICA DE COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS A TRAVES DE PERFECCIONAMIENTO INTERNO (V13.2)



**Gráfico 71**

**ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE LA TEMÁTICA DE  
COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS A TRAVES DE  
UN PERFECCIONAMIENTO ESPECÍFICO EXTERNO (V13.3)**



**Gráfico 72**

**ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE LA TEMÁTICA  
DE COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS RECURRIENDO  
A BIBLIOGRAFIA SOBRE LOS TEMAS (V13.4)**

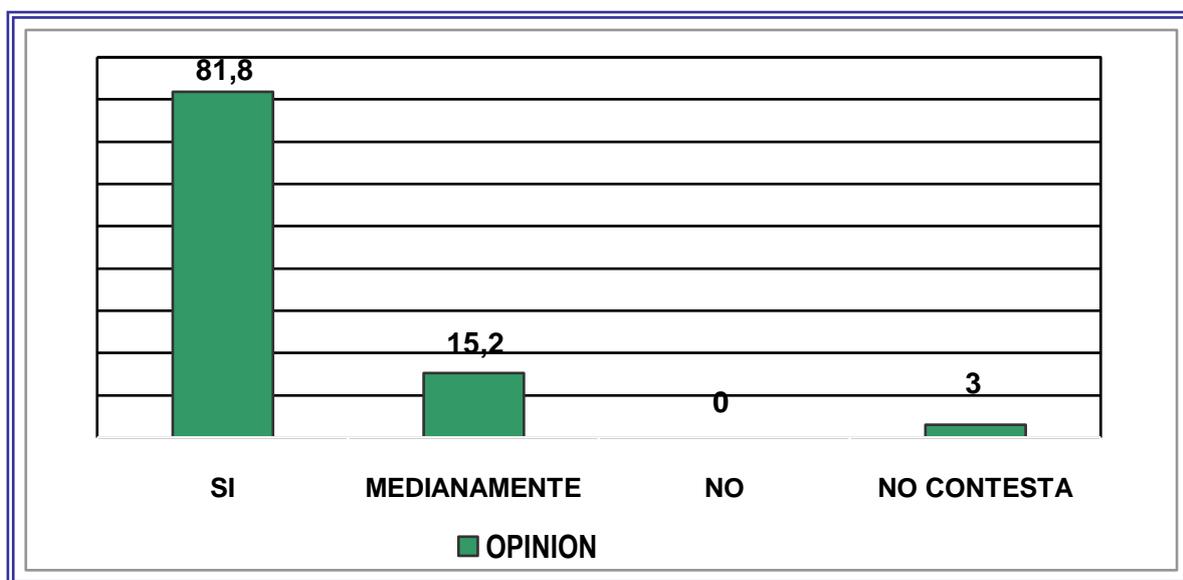


Gráfico 73

**NO ACCEDIO AL PERFECCIONAMIENTO SOBRE LA TEMÁTICA DE  
COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS PUES CREE QUE  
SU FORMACION SOBRE ESTOS TEMAS ES SUFICIENTE (V13.5)**

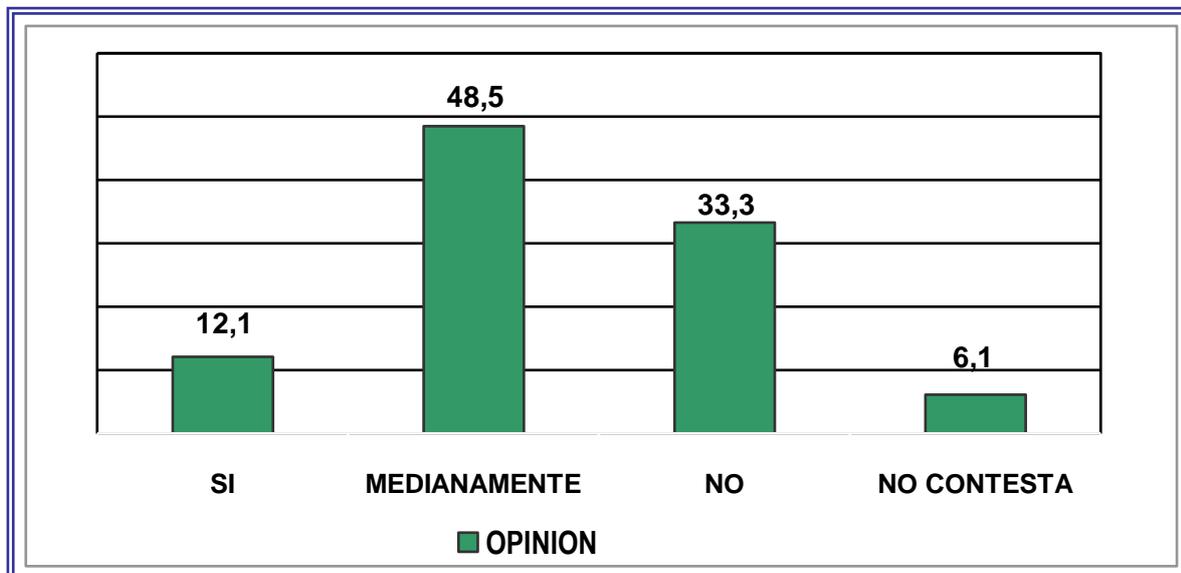
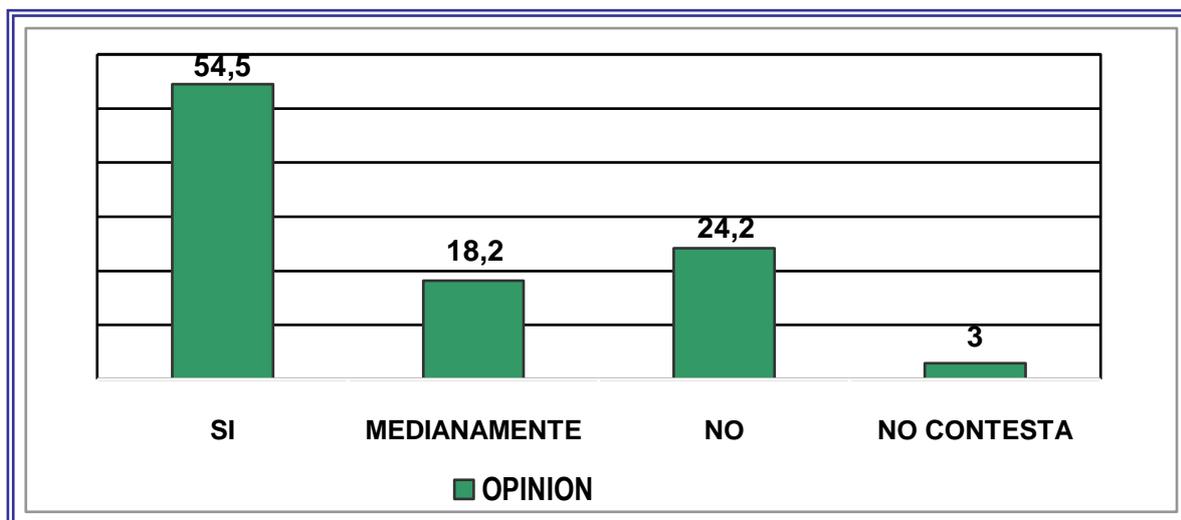


Gráfico 74

**CONSIDERA QUE NECESITA AHONDAR SOBRE DISTINTAS TEMÁTICAS (V13.6)**



**(V 13) TIPOS DE PERFECCIONAMIENTO QUE PREFIERE REALIZAR SOBRE LA TEMÁTICA**

El 33% de las encuestadas solamente respondió sobre los diferentes tipos de perfeccionamiento que prefiere realizar sobre la temática.

Se observan las temáticas agrupadas por categorías de mayor a menor porcentaje en el cuadro 17

**Cuadro 17**

**TIPOS DE PERFECCIONAMIENTO  
QUE PREFIERE REALIZAR SOBRE LA TEMÁTICA**

(Sobre el 33.3% de encuestadas que respondieron) (V 13.7)

<b>TEMÁTICA</b>	<b>%</b>
Resiliencia / Factores constructores de la resiliencia	63.6
Técnicas para el desarrollo de resiliencia en niños de nivel inicial	36.4
Metodologías para trabajar en COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS	36.4
Comunidades en riesgo	27.3
Vulnerabilidad en niños en situación de riesgo	18.1
Violencia	9.1
Interculturalidad	9.1
Diferentes tipos de familia	9.1
Zonas desfavorables	9.1

#### **4.1.14.- (V14) Opinión sobre la manera como desarrollar el perfeccionamiento en diversas temáticas**

En el cuadro 18 se observan las preferencias que los docentes expresan acerca de los tipos y las modalidades que prefieren para acceder al perfeccionamiento.

Se destaca en primer lugar la modalidad de taller (78,7%) de manera presencial (60,2%) y en horario de servicio (84,8%)

Los Cursos, Ateneos y Seminario varían en un promedio del 21,2 al 45,5 %

La modalidad a distancia lo prefieren el 27,2 % y fuera del horario escolar el 45,5%

Los gráficos 75 a 82 ilustran cada aspecto.

**Cuadro 18**

#### **OPINION SOBRE LA MANERA COMO DESARROLLAR EL PERFECCIONAMIENTO EN DIVERSAS TEMATICAS (V14)**

Si ha respondido afirmativamente algunos de los aspectos anteriores podría señalar si su perfeccionamiento desearía realizarlo mediante:	Si	Medianamente	No	N/S	N/C	Total
	%	%	%	%	%	%
Talleres con especialista en las temáticas	78.7	6.1	6.1		9.1	100
Cursos	36.4	12.1	42.4		9.1	100
Seminarios	45.5	9.1	33.3		12.1	100
Ateneos	21.2	15.2	51.5		12.1	100
Modalidad presencial	60.6	3.0	24.2		12.1	100
Modalidad a distancia	27.2	15.2	45.5		12.1	100
En servicio	84.8		6.1		9.1	100
Fuera del horario escolar	45.5		42.4		21.1	100

**Gráfico 75**

#### **EL PERFECCIONAMIENTO DEBERIA REALIZARSE MEDIANTE TALLERES CON ESPECIALISTAS EN LAS TEMATICAS (V14.1)**

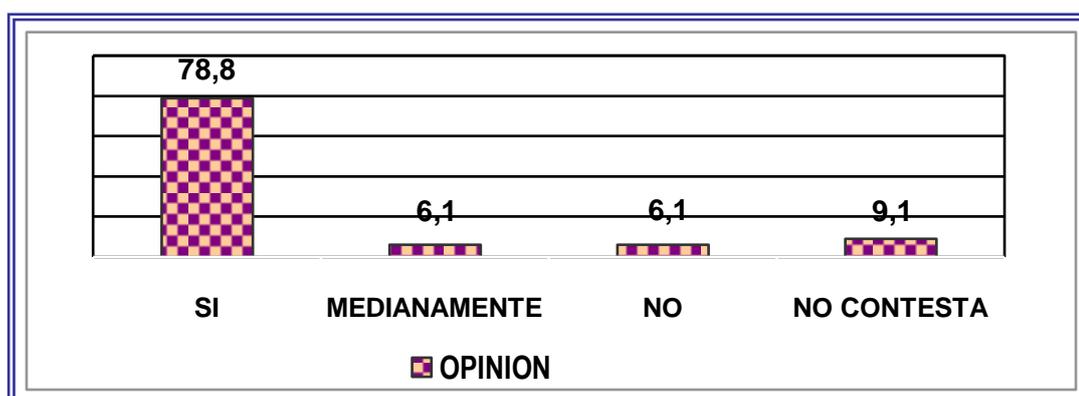


Gráfico 76

EL PERFECCIONAMIENTO DEBERIA REALIZARSE MEDIANTE CURSOS (V14.2)

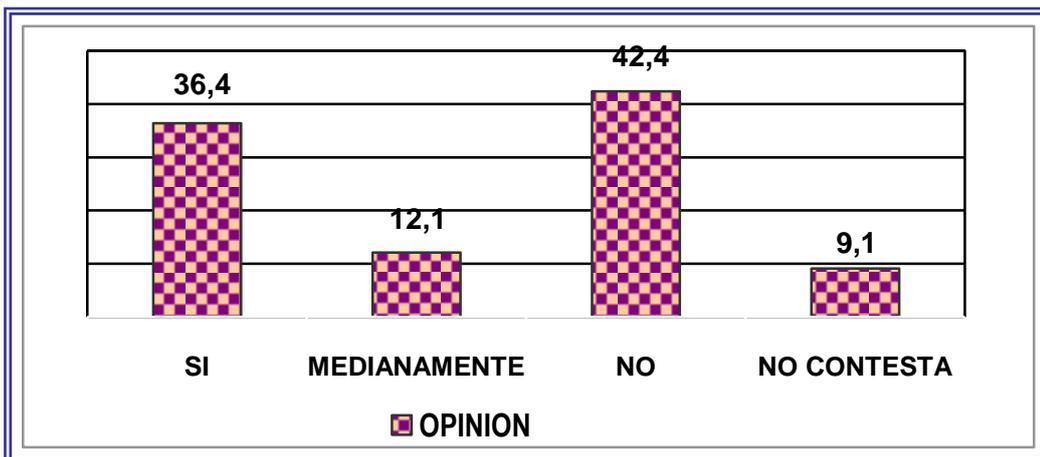


Gráfico 77

EL PERFECCIONAMIENTO DEBERIA REALIZARSE MEDIANTE SEMINARIOS (V14.3)

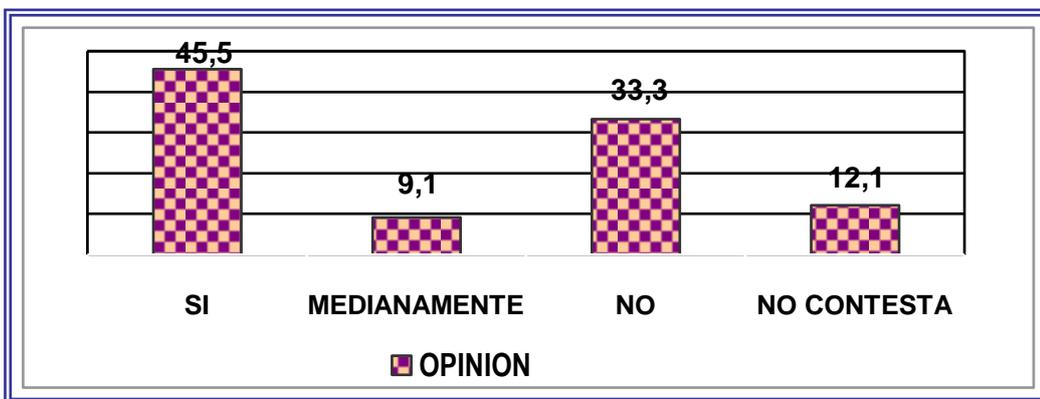


Gráfico 78

EL PERFECCIONAMIENTO DEBERIA REALIZARSE MEDIANTE ATENEOS (V14.4)

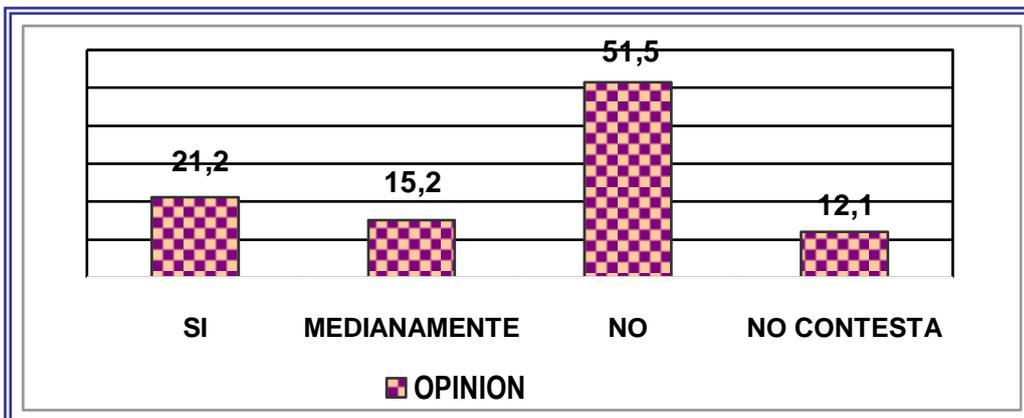


Gráfico 79

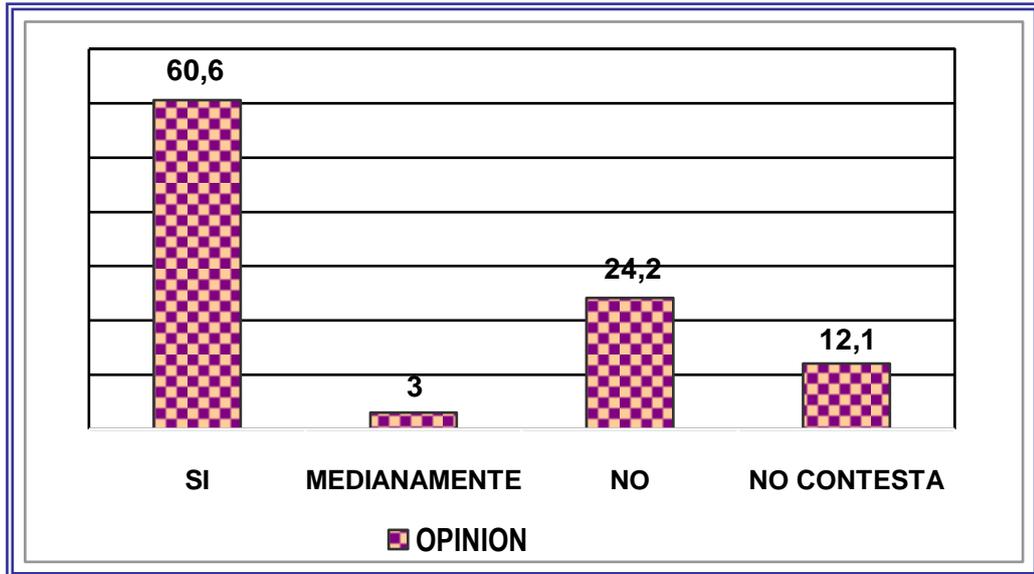
**EL PERFECCIONAMIENTO DEBERIA REALIZARSE MEDIANTE  
MODALIDAD PRESENCIAL (V14.5)**

Gráfico 80

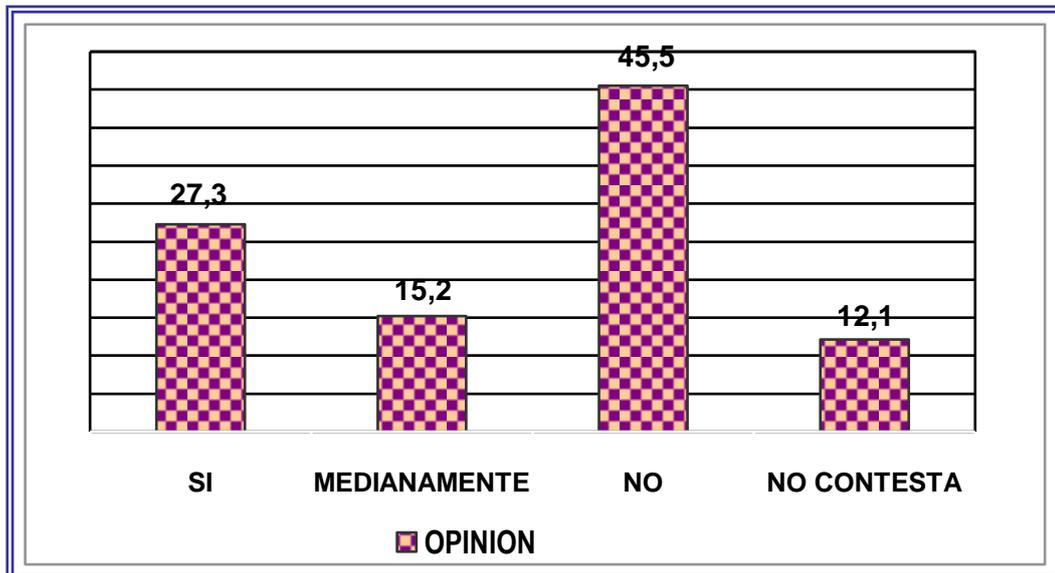
**EL PERFECCIONAMIENTO DEBERIA REALIZARSE MEDIANTE  
MODALIDAD A DISTANCIA (V14.6)**

Gráfico 81

EL PERFECCIONAMIENTO DEBERIA REALIZARSE ENSERVICIO (V14.7)

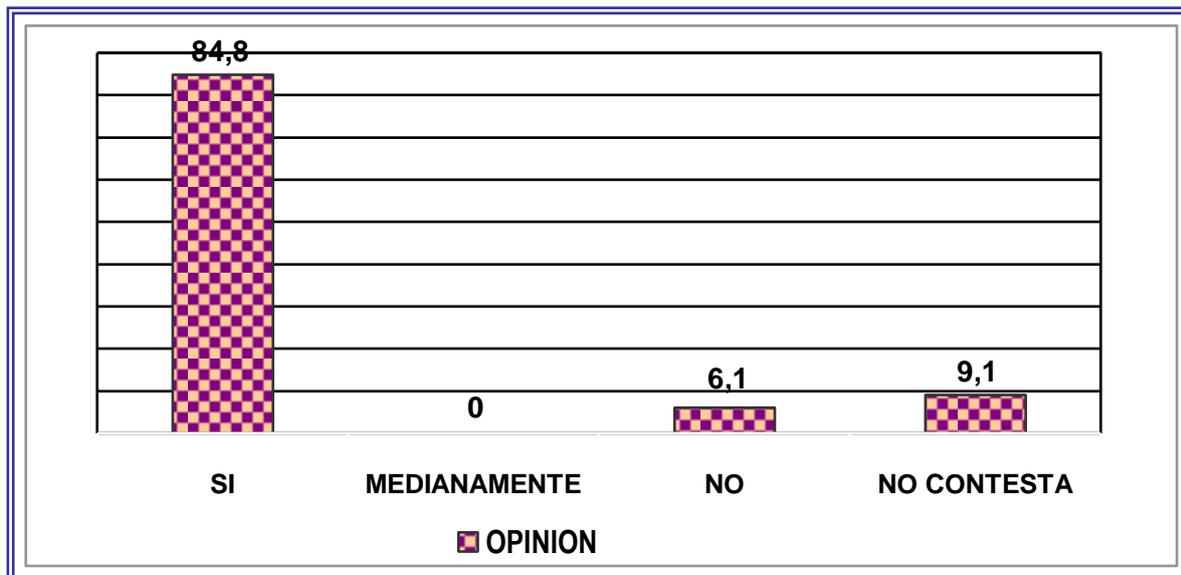
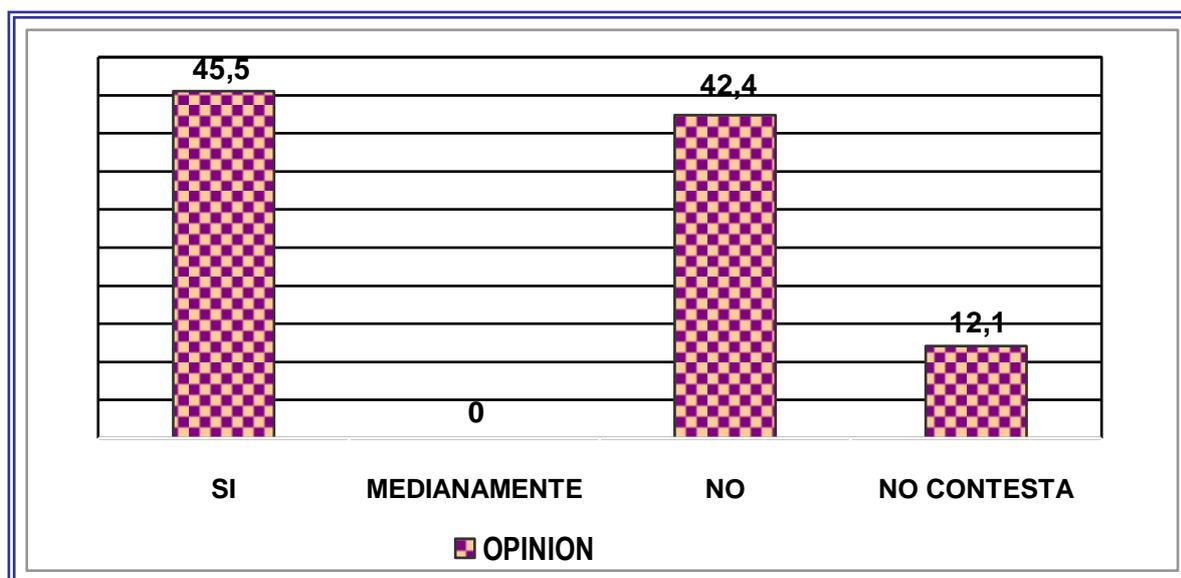


Gráfico 82

EL PERFECCIONAMIENTO DEBERIA REALIZARSE FUERA DEL HORARIO ECOLAR (V14.8)



**4.1.15.- (V15) Opinión de los directivos acerca de la formación, capacitación y perfeccionamiento de los docentes respecto de la temática de comunidades desfavorecidas.**

En el Cuadro 19 se recogen los resultados de la indagación acerca de si:

- Considera importante que los docentes ingresantes posean una formación específica que los habilite para la atención pedagógica en comunidades desfavorecidas, lo que se señala como positivo en el 87,9 %.

Esta es una opinión de mucho valor ya que proviene del nivel directivo con un alto promedio de antigüedad en el sistema.

- Sólo el 30.3 % considera que la práctica misma es suficiente para producir la formación necesaria.
- El 72,7 % considera que los docentes poseen medianamente interés en la formación específica para la acción pedagógica en comunidades desfavorecidas y solamente el 15,2% posee ese interés. Esto puede deberse a múltiples causas y podría ser motivo de la ampliación de esta investigación.
- El 39,4% conoce casos de docentes que abandonarían su cargo por no estar preparadas para el trabajo en la comunidad.

**Cuadro 19**

**OPINIÓN DE LOS DIRECTIVOS ACERCA DE LA FORMACIÓN, CAPACITACIÓN Y PERFECCIONAMIENTO DE LOS DOCENTES RESPECTO DE LA TEMÁTICA DE COMUNIDADES DESFAVORECIDAS. (V15)**

<b>De acuerdo a su labor directiva podría indicar si:</b>	<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>	<b>Total</b>
	%	%	%	%	%	%
15.1 Considera importante que los docentes ingresantes posean una formación específica que los habilite para la atención pedagógica en comunidades desfavorecidas.	87.9	9.1	3.0			100
15.2 Considera que la práctica misma es suficiente para producir la formación necesaria	30.3		69.7			100
15.3 Considera que los docentes poseen interés en la formación específica para la acción pedagógica en comunidades desfavorecidas	15.2	72.7	3.0	9.1		100
15.4 Conoce casos de docentes que abandonarían su cargo por no estar preparadas para el trabajo en la comunidad	39.4		60.6			100

**Opinión según cantidad de casos de docentes que conoce que abandonaron el cargo por falta de preparación para el trabajo en su comunidad (V 15. 5)**

En el Cuadro 20 y el Gráfico 83 se observa que el 69% de los encuestados conoce un caso por lo menos de docentes que abandonaron el cargo por falta de preparación para el trabajo en su comunidad, mientras que el 15,4% conoce 5 casos o más.

**Cuadro 20**

**OPINION SEGÚN CANTIDAD DE CASOS DE DOCENTES QUE CONOCE QUE ABANDONARON EL CARGO POR FALTA DE PREPERACION PARA EL TRABAJO EN SU COMUNIDAD (V 15. 5)**

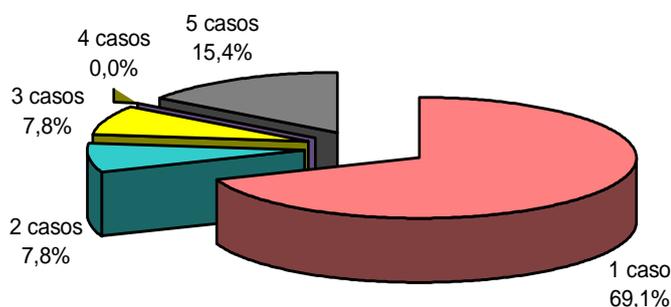
(Sobre el 39,4% de respuestas)

Cantidad de casos que conoce	%
1	69,2
2	7,8
3	7,8
4	----
5	15,4
Total	100,0

**Gráfico 83**

**OPINION SEGÚN CANTIDAD DE CASOS DE DOCENTES QUE CONOCE QUE ABANDONARON EL CARGO POR FALTA DE PREPERACION PARA EL TRABAJO EN SU COMUNIDAD**

(Sobre el 39,4% de respuestas)



**4.1.16.- (V 16) Realización de actividades de perfeccionamiento exitosas sobre el tema de comunidades socialmente desfavorecidas y/o resiliencia.**

Sólo el **30.3%** de los directivos encuestados respondieron sobre si ha realizado actividades de perfeccionamiento exitosas sobre el tema de Comunidades Socialmente Desfavorecidas y/o resiliencia.

La tabla que se incluye a continuación presenta la cantidad de actividades declaradas según temática desarrollada:

**Cuadro 21**

**TEMATICA DE LA ACTIVIDAD DE PERFECCIONAMIENTO (V 16.1)**

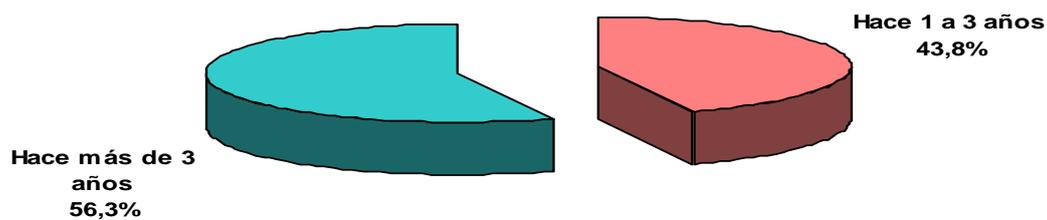
<b><u>TEMATICA DE LA ACTIVIDAD DE PERFECCIONAMIENTO</u></b>	<b><u>Cantidad de Cursos Realizados</u></b>
Comunidades Socialmente Desfavorecidas	3
Violencia familiar	2
Pobreza / Marginalidad	2
Resiliencia	2
Vectores de Desfavorabilidad	1
Rol Docente	1
Psicomotricidad	1
Comunidades de Riesgo	1
Carencias Afectivas Prolongadas	1
Adolescencia	1

**Las Instituciones que dictaron las actividades de perfeccionamiento mencionadas por los directivos encuestados fueron: (V 16.2)**

ISPAC ( <i>Instituto Superior de Perfeccionamiento, Actualización y capacitación Docente Municipal. Mar del Plata.</i> ) (2)	Jardín Municipal N° 16 (1) Jardín Municipal N° 27 (1) UNMdP (1) SUTEBA (1)
ISFODOM ( <i>Instituto Superior de Formación Docente Municipal “Almafuerte” Mar del Plata</i> ) (1)	Escuela N° 6 (1) En la propia institución (1) Colegios de Abogados (1)
Secretaría de Educación de la Municipalidad de General Pueyrredon.(1)	Facultad de derecho – UNMdP (1) Jardín Municipal N° 2 (1)
CIE ( <i>Centro de Investigación Educativa</i> ) (1)	

**(V 16.3) CANTIDAD DE CURSOS SEGÚN TIEMPO TRANSCURRIDO DESDE SU REALIZACION**

El tiempo transcurrido desde que participaron en las actividades de perfeccionamiento citados es el que se presenta en el siguiente gráfico:

**Gráfico 84****CANTIDAD DE CURSOS SEGÚN TIEMPO TRANSCURRIDO  
DESDE SU REALIZACION**

Hasta aquí el análisis de los datos.

**Capítulo V**

**RESUMEN**

**DE LOS RESULTADOS**

**OBTENIDOS**

## **5.1.-RESUMEN DE RESULTADOS OBTENIDOS**

Pasaremos ahora a realizar un resumen de todos ellos para elaborar algunas conclusiones.

Por su importancia volvemos a destacar en este resumen lo señalado en la página 81:

La razón principal por la que hemos elegido sondear la opinión de la totalidad de los directivos del sistema educativo municipal es que han recorrido un amplio espacio de tiempo en la docencia en general y se han desempeñado muchos años en el mismo sistema educativo municipal.

Estimamos que, merced a esta permanencia y habiendo pasado por el cargo de maestra de sala por lo menos durante diez años y accedido luego, por concurso, al cargo directivo, permaneciendo un largo tiempo en él, estos docentes poseen una mirada retrospectiva muy valiosa respecto a los aspectos a investigar.

La edad jubilatoria es a partir de los 50 años.

Resulta interesante observar que el 24,2% tiene de 53 a 60 años y permanece en servicio aún después de cumplir con los requisitos para obtener la jubilación.

Los directivos, en su mayoría, han pasado por diferentes establecimientos, todos ubicados en comunidades socialmente desfavorecidas, y poseen una mirada en amplitud y profundidad de gran importancia para nuestra investigación, lo que estimamos sería de gran importancia para el análisis de los cuestionamientos que buscamos resolver y otorga mayor credibilidad fundada en nuestra indagación.

Las temáticas investigadas se han diferenciado explícitamente en dos momentos principales:

- al ingresar al Sistema Educativo Municipal
- en la actualidad.

Habiendo recordado esto, que fue básico en la diagramación de esta investigación, pasaremos a resumir los aspectos analizados.

### **DISTRIBUCION DE LOS DOCENTES SEGÚN EDAD**

El 75,8 % de los encuestados tiene entre 45 y 52 años.

El 42,5% de los directivos docentes encuestados tienen entre 49 y 52 años, mientras que en segundo lugar (33,3%) se encuentra la franja de 45 a 48 años.

### **DISTRIBUCION DE LOS DOCENTES SEGÚN ANTIGÜEDAD DOCENTE TOTAL**

Los docentes que registran mayor antigüedad están entre los 27 a 30 años (48,5%) y en segundo lugar de 23 a 27 años de antigüedad docente total (36,4%).

En la franja de 19 a 22 años se observa solo un 3 % de antigüedad docente total.

### **DISTRIBUCION DE LOS DOCENTES SEGÚN ANTIGÜEDAD DOCENTE EN EL SISTEMA MUNICIPAL**

Observamos que la mayoría de los directivos (42,4%) posee una antigüedad de 23 a 26 años en el Sistema Educativo Municipal. En segundo lugar (36,4%) se encuentra quienes tienen de 27 a 30 años en el mismo sistema y de 16 a 22 años de antigüedad el 21,2%.

### **DISTRIBUCION DE LOS DOCENTES SEGÚN ANTIGÜEDAD DOCENTE EN EL ESTABLECIMIENTO**

Observamos también que estos directivos en su mayoría han pasado por diferentes jardines. La mayoría (39,4%) permanece en el mismo establecimiento entre 1 a 5 años. El 24,2% tiene una permanencia de 16 a 20 años en el mismo establecimiento y el 18,2% de 6 a 10 años.

## **5.2.-RESPUESTAS A LAS PREGUNTAS PLANTEADAS**

A continuación pasaremos a contestar, según los resultados analizados más arriba, las preguntas que nos planteáramos al proponernos este trabajo:

De la pregunta básica: **¿En qué medida creen haber tenido una formación específica previa que los capacitara para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas?** , se han desglosado otras que tienden a un mayor análisis:

¿En qué medida creen haber tenido conocimientos previos respecto a multiculturalidad, interculturalidad, vulnerabilidad, factores de riesgo, variedad de tipos de familia y metodologías específicas que les capacitara para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas?

Analizamos los siguientes aspectos:

1.-Formación específica para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas:

El 81,8 % considera que no había tenido en su formación como docente una capacitación específica para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas. Solo un 6,1% considera que si poseía.

2. Apelando al sentimiento profesional propio el 72,7 % sentía que no tenía una formación suficiente para abordar su tarea docente en comunidades socialmente desfavorecidas; el 9,1% solamente señala como positivo este aspecto.

3. Bagaje de técnicas específicas para construir proyectos pedagógicos en comunidades socialmente desfavorecidas:

El 75,8% señala que no poseía esa capacidad. El 18,2% señala que la poseía medianamente y el 6,1% señala que si poseía ese bagaje.

4. Capacidad para realizar un diagnóstico adecuado de alumnos provenientes de comunidades socialmente desfavorecida.

El 54,5% considera que no tenía las herramientas necesarias para realizar un diagnóstico específico en comunidades socialmente desfavorecidas. El 39,4% señala que se hallaba medianamente en condiciones de hacerlo y el 6,1 % se consideraba en condiciones de realizarlo.

Observamos un aumento de la mediana capacidad para el desempeño. Esto puede deberse a que en la formación docente general se aborda la temática de construcción de diagnóstico en general, sin especificarlo para comunidades socialmente desfavorecidas. En general se llegaba a realizar un diagnóstico pero se dificultaba su lectura e interpretación en esas comunidades. Lo anterior derivaba en la imposibilidad de que este diagnóstico se convirtiera en una herramienta efectiva para planificar acciones concretas en comunidades socialmente desfavorecidas.

5. Capacidad para detectar potencialidades y aspectos positivos en alumnos de comunidades socialmente desfavorecidas.

En este aspecto ocurre lo mismo que en el anterior, observándose los mismos porcentajes.

La dificultad mayor encontrada estaba en saber cómo desarrollar esas potencialidades con técnicas basadas en la resiliencia, lo que suponíamos al planificar esta investigación.

### **Información al ingresar al sistema educativo municipal de las temáticas conexas a comunidades desfavorecidas y su desarrollo.**

Se investigaron las siguientes temáticas:

- Multiculturalidad.
- Interculturalidad.
- Resiliencia.
- Factores constructores de la resiliencia en niños.

- Comunidades de riesgos.
- Vulnerabilidad de los niños en situación de riesgo.
- Diferentes tipos de familia.
- Metodologías específicas para el trabajo en comunidades socialmente desfavorecidas.
- Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños del nivel inicial.

En 8 de los aspectos señalados, excepto el de diferentes tipos de familia, respecto a la información de temáticas conexas al desarrollo de comunidades desfavorecidas, entre el 48,5% y el 81,8% señala no haberlos conocido

Es altamente significativo observar que, de acuerdo al desarrollo temático consideramos de importancia vital, la detección y desarrollo de los factores constructores de la resiliencia como posibilidad de superación de dificultades en el nivel inicial. Estos dos aspectos son los más puntuados como no conocidos (81,8%)

Para indagar la veracidad de las afirmaciones, se introdujeron en la encuesta dos conceptos diferentes: El enfoque de comunidades de riesgo y el enfoque de resiliencia, tal como se señala en los aspectos teóricos. Las respuestas marcan una considerable confusión entre ambos aspectos.

Respecto a metodologías y técnicas específicas para el trabajo en comunidades socialmente desfavorecidas arrojan similares resultados.

¿Estiman que <b><u>A SU INGRESO EN EL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL</u></b> poseían conocimientos acerca de los vectores determinantes de la desfavorabilidad social?
---

Consideramos los siguientes vectores de desfavorabilidad y su conocimiento por parte de los directivos al ingresar al Sistema Educativo Municipal como maestros de sala:

1. Persecución ideológica.
2. Discriminación cultural.

3. Intolerancia social.
4. Xenofobia.
5. Carencia socio económicas.
6. Violencia familiar.
7. Desarraigo, aislamiento e incomunicación social.
8. Carencias afectivas prolongadas.
9. Pobreza y marginalidad.

En general los primeros cuatro vectores no eran conocidos por la mayoría mientras los cinco restantes los directivos señalan haberlos conocido más.

**A continuación analizaremos uno por uno:**

1. El 69,6 % no poseía información acerca de este vector; el 15,2% la poseía medianamente y el 15,2% señala que poseía esta información.
2. El 54,5% no poseían información sobre el vector de discriminación al momento de ingresar al Sistema Educativo Municipal. El 21,2% si lo poseía y el 24,2% lo poseía medianamente.
3. El 54,5 % no tenía información sobre el vector de intolerancia social. El 24,4% si la tenía y el 21,2% la tenía medianamente.
4. Con respecto al vector de xenofobia el 60,6% no tenía conocimientos al momento de ingresar al Sistema Educativo Municipal; el 15,2% dice haberla poseído medianamente y el 18,2% señala que la poseía.
5. El vector de carencias económicas se señala como conocido para el 60,6% de las encuestadas, el 27,3% dice que lo poseía medianamente y solamente un 6,1 % acepta no conocerlo.
6. El vector de violencia familiar se señala que si conocía el 48,5% de las docentes encuestadas, medianamente el 30,3%, el 18,2 que no y el 3% no contesta.

7. Respecto al desarraigo, aislamiento e incomunicación social al ingresar al Sistema Educativo Municipal el 39,4 % tenía conocimiento sobre este vector, el 15,2% lo poseía medianamente y el 45,5% no tenía esa información.
8. El vector de carencias afectivas prolongadas el 51,5% si poseía conocimiento, el 24,2 medianamente y el 24,2 no poseía conocimiento
9. El vector de pobreza y marginalidad el 39,4% si poseía conocimiento el 15,2 % medianamente y el 45,5% no poseía.

¿En qué medida creen haber tenido conocimientos previos a su ingreso respecto del proceso de resiliencia y la necesidad de su desarrollo en comunidades desfavorecidas?

De acuerdo a lo observado se amplía esta indagación observándose que entre el 78,7% y el 87,8% varían los porcentajes de desconocimiento al ingresar al Sistema Educativo Municipal en los siguientes aspectos:

- Resiliencia como proceso, conceptos generales.
- Características de las personas resilientes.
- Factores constructores de la resiliencia en la niñez.
- Características psicológicas de las personas resilientes en un contexto de pobreza.
- Fuentes de resiliencia.
- Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños de nivel inicial.

¿En qué medida creen poseer en la actualidad conocimientos respecto a multiculturalidad, interculturalidad, vulnerabilidad, factores de riesgo, variedad de tipos de familia y metodologías específicas que los capacite para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas?

Entre el 81,8 y el 60.6% considera que posee en la actualidad una formación específica que lo capacita para el desempeño en comunidades socialmente desfavorecidas.

A continuación analizaremos las variaciones en cada uno de los ítems considerados

- El 72,8 % indica que posee una formación específica que capacita para desempeñarse efectivamente en su comunidad educativa.

Es significativo señalar que después de tantos años de permanencia en comunidades socialmente desfavorecidas aún consideran que poseen solo medianamente esa formación el 24,2% y el 3% aun no la posee. Este señalamiento es válido para los 4 ítems que señalaremos a continuación y que consideramos de gran importancia para el desempeño en comunidades socialmente desfavorecidas.

- El 66,7% se siente con la formación suficiente para abordar en la actualidad su tarea docente en la comunidad educativa en la que se desempeña. El 30,3% considera poseer medianamente esa formación y el 3% señala que aún no la posee.
- Respecto al cuestionamiento acerca de si en la actualidad el directivo posee un bagaje de técnicas específicas para construir proyectos pedagógicos en su comunidad, el 60,6% indica que sí; el 30,3% medianamente y el 9,1% que aún no lo posee.
- El 78,8% señala que está en condiciones de realizar un diagnóstico adecuado de sus alumnos. El 12,1% medianamente y el 9,1 no se halla en condiciones.
- Al ser indagados si en este momento del accionar docente los directivos creen poseer capacidad para detectar potencialidades y aspectos positivos en los alumnos de su comunidad educativa, el 81,8% responde afirmativamente; el 15,2% señala que posee esa capacidad medianamente y el 3 % que aún no la posee.

¿Qué vías y formas de capacitación y perfeccionamiento han utilizado para llevar a cabo su actualización profesional respecto de los aspectos anteriores?

- La mayoría ha recurrido a bibliografía sugerida sobre los temas (84,8 %)
- El 78,8% lo realizó en un perfeccionamiento interno.
- El 66,6% ha ido descubriendo las nociones necesarias a partir de la práctica misma.
- El 57,6% ha realizado un perfeccionamiento específico externo.
- El 36,4 % de los encuestados considera que su formación sobre estos temas no es suficiente.
- El 30,3% considera que es medianamente suficiente y el 27,3% cree que es suficiente.

Preguntados sobre su necesidad de ahondar sobre las temáticas específicas de las comunidades socialmente desfavorecidas el 72,7% contesta afirmativamente. Esta es una opinión que proveniente de directivos con largos años de permanencia en el Sistema Educativo Municipal deberemos considerar con especial atención, sobre todo considerando que los encuestados tienen la responsabilidad de la conducción institucional y la orientación de sus docentes.

Recordemos en este punto que la mayoría de estos docentes tienen una antigüedad en el Sistema Educativo Municipal de 23 a 30 años y que los que menos antigüedad tienen en este sistema (9,1%) hace por lo menos 16 años que ha ingresado al sistema.

¿Se estima necesaria la elaboración de un plan de perfeccionamiento y actualización sobre estas temáticas específicas?

Una vez finalizado el análisis de los datos obtenidos hemos comparado los dos momentos investigados cruzando los datos:

1.- Al ingreso al sistema educativo municipal

2.-En la actualidad.

Analizaremos en base a los siguientes cuadros la evolución de la capacitación respecto al conocimiento sobre comunidades socialmente desfavorecidas, vectores de desfavorabilidad y resiliencia.

**Cuadro 22**  
**COMPARACION ENTRE LA INFORMACIÓN ACERCA DE COMUNIDADES SOCIALMENTE DESFAVORECIDAS AL INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL Y EN LA ACTUALIDAD (V4/V8)**

Información con respecto a comunidades socialmente desfavorecidas	Al Ingresar al Sistema Educativo Municipal	Actualmente	Evolución
	%	%	%
Formación específica que le preparara para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas.	6.1	72.8	+66.7
Formación suficiente para abordar su tarea docente en comunidades socialmente desfavorecidas.	9.1	66.7	+57.6
Bagaje de técnicas específicas para construir proyectos pedagógicos en ese tipo de comunidad específicamente	6.1	60.6	+54.5
Condiciones para realizar un diagnóstico adecuado de alumnos provenientes de una comunidad socialmente desfavorecida	6.1	78.8	+72.7
Capacidad para detectar las potencialidades y aspectos positivos en alumnos de comunidades socialmente desfavorecidas.	9.1	81.8	+72.7

Si observamos con detenimiento el cuadro podemos distinguir que con respecto a *Formación específica que le preparara para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas, como Bagaje de técnicas específicas para construir proyectos pedagógicos en ese tipo de comunidad específicamente y Condiciones para realizar un diagnóstico adecuado de alumnos provenientes de una comunidad socialmente desfavorecida*, en los tres aspectos es muy bajo el índice de porcentaje (6,1%) de los directivos encuestados que poseían estos conocimientos al ingresar al sistema educativo municipal. Es decir unos pocos directivos tenían conocimiento en estos aspectos y si invertimos las cifras el 94 %, o sea la mayoría, al ingresar al sistema no poseían de estos conocimientos. Si bien existe una conexión entre estos tres ítems (formación específica-técnicas para proyectos-condiciones para realizar diagnóstico) la mayor evolución se da en el último aspecto 72,7 %, debido a que actualmente el 78,8 % de los directivos dice tener las condiciones para realizar un diagnósticos adecuado de estos alumnos.

Con respecto a los ítems que se refieren a *Formación suficiente para abordar su tarea docente en comunidades socialmente desfavorecidas y Capacidad para detectar las potencialidades y aspectos positivos en alumnos de comunidades socialmente desfavorecidas*, el porcentaje es levemente mayor (9,1%) de los directivos que poseían de estos aspectos al ingresar al sistema. Pero solo en el segundo se ve una creciente evolución ya que actualmente el 81,8 % de los encuestados lo posee.

**Cuadro 23**  
**COMPARACION ENTRE LA INFORMACIÓN ACERCA DE LOS VECTORES DE**  
**DESFAVORABILIDAD AL INGRESAR AL SISTEMA EDUCATIVO MUNICIPAL**  
**Y EN LA ACTUALIDAD (V5/V10)**

Vectores de desfavorabilidad sobre los que se posee información	Al Ingresar al Sistema Educativo Municipal	Actualmente	Evolución
	%	%	%
Persecución ideológica	15.2	57.5	+ 45.3
Discriminación cultural	21.2	78.7	+ 57.5
Intolerancia social	24.2	72.7	+ 48.5
Xenofobia	18.2	60.6	+ 42.5
Carencias socio-económicas	60.6	84.8	+ 24.2
Violencia familiar	48.5	84.8	+ 36.3
Desarraigo, aislamiento e incomunicación social	39.3	66.7	+ 27.4
Carencias afectivas prolongadas	51.4	75.8	+ 24.4
Pobreza y marginalidad	57.5	81.8	+ 24.6

Con respecto al conocimiento que poseían los directivos al ingresar al sistema sobre cada uno de los vectores de desfavorabilidad, podemos destacar que una minoría conocía sobre: *Persecución ideológica - Discriminación cultural - Intolerancia social y Xenofobia*. Esto da un promedio de 19.7% del total de los directivos y el vector, de estos cuatro, que ha dado una mayor evolución en la actualidad es el de *Discriminación cultural*, ya que el 78,7% dice poseer conocimiento al respecto.

Teniendo en cuenta los datos arrojados en cuanto a la forma de acceder a estos conocimientos, consideramos que este resultado puede estar influenciado por las políticas educativas implementadas en estos últimos seis años que introduce algunas de estas temáticas en el Marco Teórico del Diseño Curricular.

Un promedio del 46,4% poseía conocimiento al ingresar sobre *Violencia familiar- Desarraigo, aislamiento e incomunicación social y Carencias afectivas prolongadas*.

Pero el que arroja mayor porcentaje de estos tres es el primero con una evolución del

36,3% ya que en la actualidad un 84,8% de las encuestadas poseen conocimiento sobre el vector de *Violencia familiar*.

Un promedio del 59.5% de directivos poseían al ingresar al sistema municipal conocimientos sobre los vectores de *Carencias socio-económicas - Pobreza y marginalidad*. Podemos decir que de éstos el mayor porcentaje se observa en el primero con un 84,8%.

El mayor porcentaje de los directivos manifiesta conocer en la actualidad sobre los vectores de carencias económicas y violencia familiar, pero de estos dos el que más porcentaje presenta al ingresar al sistema es el vector de *carencias socio-económicas*, y en segundo lugar *pobreza y marginalidad*, que están íntimamente relacionados.

Si retomamos sobre la manera en que han obtenido sus conocimientos respecto a estos temas podemos decir que no es casualidad que sean estos dos últimos vectores y el vector de violencia familiar los que dan mayor porcentaje de directivos que poseen en la actualidad ya que en el transcurrir de los años es casi imposible sostener la tarea diaria docente sin tener que ahondar en estos temas para salir de lo urgente.

**Cuadro 24**  
**COMPARACION ENTRE LA INFORMACIÓN SOBRE TEMATICAS CONEXAS A**  
**COMUNIDADES DESFAVORECIDAS Y SU DESARROLLO AL INGRESAR AL SISTEMA**  
**EDUCATIVO MUNICIPAL Y EN LA ACTUALIDAD (V6/V12)**

Temáticas conexas a comunidades socialmente desfavorecidas y su desarrollo sobre los que se posee información	Al Ingresar al Sistema Educativo Municipal	Actualmente	Evolución
	%	%	%
Multiculturalidad	6.1	69.7	+ 60.6
Interculturalidad	6.1	69.7	+ 60.6
Resiliencia	6.1	72.7	+ 66.6
Factores constructores de la resiliencia en niños	6.1	63.7	+ 57.6
Comunidades de riesgo	18.2	72.7	+ 54.5
Vulnerabilidad de los niños en situación de riesgo	21.2	63.6	+ 42.4
Diferentes tipos de familia	30.3	63.3	+ 33.0
Metodologías específicas para el trabajo en comunidades socialmente desfavorecidas	6.1	39.4	+ 33.3
Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños del Nivel Inicial	6.1	27.2	+ 21.1

Observando los porcentajes obtenidos con respecto a las temáticas conexas a comunidades socialmente desfavorecidas podemos expresar que al ingresar al sistema educativo municipal sólo el 6,1% de los directivos encuestados poseía conocimientos respecto de *Multiculturalidad – Interculturalidad – Resiliencia - Factores constructores de la resiliencia en niños del nivel inicial - Metodologías específicas para el trabajo en comunidades socialmente desfavorecidas - Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños del Nivel Inicial.*

Esto significa que el 93,9% de los directivos no poseían información sobre estos temas tan relevantes para el trabajo en estas comunidades desde la perspectiva del paradigma del desarrollo de las potencialidades de los niños en comunidades desfavorecidas. De los temas mencionados el que ha tenido mayor evolución 66,6% es el de resiliencia, ya que en el momento actual un 72,7% de los directivos poseen este conocimiento.

Un promedio de 19,7% de las encuestadas tenían conocimiento al ingresar al sistema sobre **Comunidades de riesgo - Vulnerabilidad de los niños en situación de riesgo**, lo cual es muy bajo el %. El tema que mayor porcentaje arroja al ingresar al sistema es **Diferentes tipos de familia** con un 30,3%.

**Capítulo VI**

**CONCLUSIONES**

**Y**

**RECOMENDACIONES**

## **6. CONCLUSIONES**

### **6.1.- HIPÓTESIS, SU CONSIDERACIÓN.**

Considerando que:

- Todos los Jardines Municipales desarrollan su acción educativa en comunidades socialmente desfavorecidas.
- Que es de importancia el conocimiento de los aspectos teóricos y prácticos con la instrumentación de estrategias y técnicas renovadoras para el desarrollo efectivo desde la educación en comunidades socialmente desfavorecidas.
- Que el desarrollo de las capacidades resilientes que cada niño posee, asegura el acceso a posibilidades de superar las adversidades y aún así, salir enriquecidos.

- **Podemos señalar que:**

1.-Los resultados de esta investigación confirman que los Directivos del Nivel Inicial de Sistema Educativo Municipal creen que tanto ellos como sus docentes no han tenido una formación específica **previa** acerca de la temática de Comunidades socialmente desfavorecidas, vectores determinantes de la desfavorabilidad social y desarrollo de la resiliencia que los capacitara para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas.

Esto se basa en los resultados que señalan:

- Que, realizados los entrecruzamientos de datos entre el momento de ingreso al sistema educativo municipal y la actualidad, observamos que sobre las temáticas de formación específica para desempeñarse en comunidades desfavorecidas, técnicas específicas para realizar diagnósticos y construir proyectos pedagógicos adecuados, al ingresar sólo el 6,1% se consideraba en condiciones de realizarlos, los índices

han avanzado hasta el 66,7%, persistiendo aún la necesidad y habiéndose señalado la importancia de un acceso temprano a esta temáticas.

- Que el más del 30 % no posee aún información adecuada sobre los vectores de desfavorabilidad que influyen en sus comunidades.
- Que el 75,8% señala que no poseía al ingresar, un bagaje de técnicas específicas para construir proyectos pedagógicos para esas comunidades.
- Que en un alto grado, consideran por ello disminuidas sus capacidades para detectar potencialidades y aspectos positivos en los alumnos a su cargo.
- Que entre el 78 y el 87,8% señalan que al ingresar al sistema educativo desconocía en profundidad y extensión la temática de resiliencia.

2.-Los Directivos del Nivel Inicial de Sistema Educativo Municipal creen que aún en la actualidad necesitan adquirir una formación específica con conocimientos respecto a multiculturalidad, interculturalidad, vulnerabilidad, factores de riesgo, variedad de tipos de familia y metodologías adecuadas que los capaciten para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas.

Esto se basa en los resultados que señalan:

- Que el 81,8% de las encuestadas considera no haber tenido en su formación docente una capacitación específica para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas.
- Que el 81,3% considera necesario profundizar acerca de las comunidades desfavorecidas y la capacidad para detectar y desarrollar los factores resilientes en sus alumnos.

- Que entre el 60,6% y el 81,8% considera poseer en la actualidad una formación específica que lo capacita para el desempeño en comunidades socialmente desfavorecidas.

3.-Los Directivos del Nivel Inicial de Sistema Educativo Municipal puntualizan que las vías y formas de capacitación y perfeccionamiento que han utilizado para llevar a cabo su actualización profesional respecto de los aspectos investigados les han resultado insuficientes.

Esto se basa en los resultados que señalan:

- Que la práctica en la sala, en la misma realidad ha sido la que ha contribuido a favorecer la formación en un 51,5% y no la capacitación o el perfeccionamiento focalizado.
- Que el segundo lugar lo ocupa la que ocupa el 54,5% de las que recurrieron a perfeccionamientos internos.
- Que en tercer lugar se señala la utilización de bibliografía, que es escasa y poco específica sobre la temática. con un 51,6%.
- Que solamente el 12,1 % estima que su formación sobre los temas no es suficiente, y el 35% sólo medianamente suficiente.
- Que el 54,5% considera que necesita ahondar sobre las temáticas.
- Que el 87,9% de los directivos encuestados considera importante que los docentes ingresantes posean una formación específica que los habilite para la acción pedagógica en comunidades socialmente desfavorecidas.
- Que los directivos en un 39,4% conocen casos concretos de docentes que tuvieron que renunciar a sus cargos por no estar preparadas para el trabajo en este tipo de comunidades

- Que la cantidad de actividades declaradas según las temáticas desarrolladas son únicamente 15 y realizadas hace más de tres años en un 56,3%.

Finalizada la indagación, estamos en condiciones de afirmar que se ha confirmado la HIPÓTESIS planteada:

**Los docentes del Nivel inicial del Sistema Educativo Municipal de General Pueyrredon necesitan una mayor formación específica centrada en el conocimiento de comunidades socialmente desfavorecidas, el proceso de resiliencia y las estrategias innovadoras adecuadas para poder desarrollarse con mayor eficiencia en sus funciones docentes.**

Se confirma entonces como necesidad la elaboración de un plan de perfeccionamiento y actualización sobre las temáticas señaladas. Éste ha sido el objetivo general de este trabajo y constituye un desafío para la educación superior.

## **6.2.- AMPLIACIÓN DE LA DIVERSIDAD:**

La preservación de la diversidad entre las instituciones educativas y los sistemas de educación superior, es un elemento fundamental de la vida académica en general. Contribuye al progreso del conocimiento y a la preservación de las identidades culturales nacionales y locales.

El desarrollo histórico de la educación ha mostrado que los sistemas más perdurables de educación superior son aquellos que presentan un equilibrio entre unidad y diversidad, reflejo de la universalidad del conocimiento y de la especificidad de las necesidades sociales, económicas y culturales.

Enseñar para la diversidad es una postura educativa que reconoce la existencia de las diferencias entre los sujetos en sentido positivo. Esta postura ubica al alumno, al docente, al saber y al saber hacer en el centro del proceso educativo. Se tiene en cuenta que esta diversidad no sólo contribuye a la formación individual, sino también a la formación de una sociedad más sana y justa.

Para promover la mejora de las prácticas de las instituciones educativas que albergan a los niños de comunidades desfavorecidas, es primordial potenciar la coordinación de los agentes de la comunidad que inciden en el proceso educativo; además la atención a las familias y el desarrollo de iniciativas para vincularlos con los objetivos educativos de sus hijos.

Se propone potenciar modelos concretos de abordaje de intervención, como organizar **grupos de aprendizaje docente**, desarrollando procesos de reflexión y promoviendo una red de grupos de aprendizaje, con el objeto de poner en común buenas prácticas educativas y servir como apoyo y ayuda mutua. De esta manera iniciar sistemas de organización de apoyo y refuerzo al docente para atender a la diversidad; desarrollar modelos de coordinación de diferentes formas de apoyo externo e interno y generar espacios de colaboración y coordinación entre profesionales de distintas redes que actúan en la misma

comunidad; fomentar la formación, participación e implicación de los agentes de la comunidad educativa en las iniciativas para la mejora de los procesos enseñanza y aprendizaje, fomentando modelos de intervención educativa exitosa en el aula; Dar a conocer buenas prácticas y experiencias exitosas en la intervención en medio desfavorecido; Desarrollar acciones formativas en distintos temas relacionados con el proyecto destinados a padres/madres del alumnado y a otros agentes de la comunidad.

### **6.3.- RECOMENDACIONES**

La primera frase de La V Conferencia Iberoamericana de Educación dice

*«La urgencia es hoy. Ante la situación actual y los desafíos que en futuro afrontarán nuestros pueblos, la educación presenta carencias y debilidades cuya superación no admite espera.»*

Los resultados de la investigación nos mueven a proponer algunas recomendaciones tendientes a fomentar y reforzar la actualización y el perfeccionamiento específico en las temáticas que nos ocupan: el desarrollo de las potencialidades de los alumnos que viven en comunidades desfavorecidas.

Sentimos que es necesario llegar a la elaboración de planes que consideren la innovación, la interdisciplinariedad y la transdisciplinariedad, fundando las orientaciones a largo plazo en los objetivos y necesidades económico-sociales y culturales de nuestra región, sobre datos ciertos, recogidos en y desde la misma comunidad a la que serán volcados sus resultados.

La promoción del saber mediante la investigación y la difusión de sus resultados, es de prioritario interés en el Nivel de Educación Superior.

El progreso del conocimiento mediante **la investigación** es una función esencial de todos los sistemas de educación superior que tienen el deber de promover los estudios de grado y de postgrado.

A la educación superior se le atribuye la responsabilidad de la formación del personal docente y del profesorado, además de la investigación, que es fundamental para la toma de decisiones educativas como reformas de programas, métodos y recursos pedagógicos.

Las comunidades más desfavorecidas son las que en el futuro estarán en peores condiciones de usar los espacios para lograr una mayor autonomía y diversificación de las propuestas educativas. Si no acceden a nuevas opciones educativas transformadoras que generen progreso, se intensificará el riesgo de segmentación interna y se disminuirán las posibilidades de acceso al conocimiento.

Por el contrario, los más favorecidos incrementarán las posibilidades educativas y la calidad de las mismas en detrimento de los que menos poseen, destruyéndose así el concepto de equidad.

Por ello consideramos importante la construcción de nuevas estrategias de ENCUENTRO, de nuevos espacios de actualización y perfeccionamiento específico centrado en el abordaje pedagógico de las comunidades desfavorecidas.

En una educación favorecedora existe la esperanza de acompañar a los jóvenes en la construcción de un futuro mejor. Esta es tarea de todos, pero especialmente de aquellas personas que circunstancialmente tienen la capacidad de elaborar estrategias políticas de educación innovadora para asegurar que los hombres y los pueblos evolucionen hacia una humanidad más justa y en paz.

#### **6.4.- PROPUESTAS DE INTERVENCIÓN:**

Consideramos estratégica la planificación de un plan orgánico, sistemático y sostenido en el tiempo, basado en el espíritu de solidaridad académica para poner en funcionamiento un proceso que procure establecer vínculos sustentables entre centros de educación superior e instituciones científicas.

Este plan, necesariamente comprenderá una amplia serie de actividades que exigen modalidades flexibles de acción:

1. Impulsar la creación de Grupos de Aprendizaje Docente.
2. Programar y planificar un proyecto específico cuyos objetivos planteados den respuesta al trabajo con el alumnado en un medio social y cultural desfavorecido.
3. Establecer los contenidos a abordar en las propuestas de capacitación docentes, referidos a los temas que circundan alrededor de las comunidades socialmente desfavorecidas.
4. Promover la coordinación entre los docentes y originar sistemas de organización del apoyo y refuerzo al alumnado para atender a la diversidad en función de las distintas situaciones socioculturales.
5. Desarrollar modelos de coordinación de todas las formas de apoyo externo de manera que se potencie la inclusión educativa, así como generar espacios de colaboración y coordinación entre profesionales de distintas redes que actúan en otras instituciones.
6. Impulsar y coordinar estrategias de apoyo interno, propiciando espacios de colaboración entre profesionales y trabajadores que actúan en una misma institución.
7. Fomentar la formación, participación e implicación de los agentes de la comunidad educativa en las iniciativas para la mejora de los procesos enseñanza y aprendizaje, fomentando modelos de intervención educativa exitosa en el aula.
8. Dar a conocer, compartir y analizar, buenas prácticas y experiencias exitosas en la intervención en medio desfavorecido.
9. Generar modalidades de acompañamiento para el seguimiento continuo de las propuestas y el desarrollo de la enseñanza de los docentes y del aprendizaje de los alumnos, (autoevaluación docente- evaluación de proyecto- evaluación de alumnos).  
Revisar lo realizado, reflexionar y analizar, modificar o confirmar.

10. Establecer redes entre centros de educación superior a niveles interregional, regional y subregional;
11. Promover el desarrollo institucional con el aprovechamiento en común de los recursos.
12. Facilitar el intercambio de experiencia, conocimientos técnicos y de personal y alumnos.
13. Construir redes y cátedras sobre comunidades socialmente desfavorecidas, pues constituyen dos actividades estrechamente asociadas e interdependientes, como medios principales de ejecución. Ellas actúan fortaleciendo el principio de inclusión de todos los alumnos sin que esto implique ninguna forma de discriminación, apuntando al máximo desarrollo de sus potencialidades.

Haber analizado estos aspectos nos da base para anticipar las necesidades presentes y futuras de PERFECCIONAMIENTO Y ACTUALIZACIÓN DOCENTE que serán sin duda pilares rectores de una planificación de proyectos que se ocupen de aportar a la resolución de las necesidades detectadas y tiendan al empoderamiento personal e institucional para el logro de esas soluciones deseadas en un plano de horizontalidad.

A la luz de los resultados obtenidos y conforme a los fines y objetivos de la política educativa provincial (Ley 13688, cap II art. 16) la cual se enfoca en la calidad de la educación basada en términos de justicia social, igualdad de oportunidades otorgando mención a los sectores más desfavorecidos, concluimos que, de acuerdo a la hipótesis confirmada, es necesario agudizar la mirada en el mejoramiento de la calidad y pertinencia desde la educación superior ya que es desde allí que se avanzará hacia el enriquecimiento de los demás niveles.

## **BIBLIOGRAFIA**

### Textos:

- BOTERO GOMEZ, Patricia (Compiladora) (2008): Representaciones y ciencias sociales .Espacio editorial. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Argentina.
- CREHAN, K. GRAMSCI. (2004). Cultura y Antropología. Edicions Bellaterra, Barcelona.
- DEVALLE de RENDO, Alicia. VEGA, Viviana (2006) Una escuela en y para la diversidad. El entramado de la diversidad. Editorial Aique. Ciudad de Buenos Aires.
- EDITH HENDERSON GROTBORG (2006) “La resiliencia en el mundo de hoy” como superar las adversidades. Editorial Gedisa,
- GARCÍA CASTAÑO, J.; Granado Martínez, A. (1999), Lecturas para educación intercultural, Editorial Trotta, Madrid.
- GELSTEIN,R (1997) Mujeres jefas de hogar: familia, pobreza y género. Buenos Aires. UNICEF.
- GUTIERREZ, Alicia (2004): Pobre: Como siempre... Estrategias de reproducción social en la pobreza- Editor Ferreyra- Córdoba-Argentina-ISBN N°987-1110-12-x
- JODELET, D. (1986) La representación social fenómenos, concepto y teoría en psicología social II. Paídos-Buenos Aires. Argentina.
- KISNERMAN NATALIO (1982) “Comunidad”. Volumen 5. Colección Teoría y práctica del trabajo social. Editorial Humanitas.
- LESPADA, Juan Carlos y otros(2005) Acerca del concepto “Comunidades socialmente desfavorecidas”. Instituto Superior de Formación Docente Municipal “Almafuerte”. Municipalidad de General Pueyrredón.

- LESPADA, Juan Carlos. Compilador (2007) "Enseñar y aprender en comunidades socialmente desfavorecidas" Propuestas transformadoras para la acción docente. Instituto Superior de Formación Docente Municipal "Almafuerte" Municipalidad de General Pueyrredon.
- MARCUSE, H. (1969) "Eros y Civilización". Editorial Paidós
- RODRIGUEZ ROJO, MARTIN (2002) Didáctica general: qué y cómo enseñar en la sociedad de la información. Biblioteca Nueva Madrid.
- TENTI FANFANI, Emilio.(2002): «Representación, delegación y acción colectiva en comunidades urbanas pobres». Cap.VI en: La mano izquierda del Estado».1992. Editorial Niño y Dávila Ciepp.-Buenos Aires-Argentina.
- VASILACHIS DE GIALDINO, Irene:(2003) Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales-Editorial Gedisa-Barcelona-España-ISBNN°84-7432-679-6
- WAINERMAN CATALINA (2001) La Trastienda de La Investigación. Ediciones Lumiere S. A 3ª ed.

#### Revistas y artículos:

- WALSH, C. La Interculturalidad en la Educación. Ministerio de Educación. Programa FORTE-PE. Lima. (2001).

#### Normativa y documentos:

- Ley Provincial N° 13.688. Ley Provincial de Educación. (2007)
- Resolución 217 A (III) de la Asamblea General de las Naciones Unidas. 10 de diciembre de 1948. Declaración Universal de los Derechos Humanos.

- Dirección General de Cultura y Educación. Gobierno de la Provincia de Buenos Aires. Subsecretaría de Educación. "Interculturalidad como perspectiva política, social y educativa". Lic. Sofía Thisted y otros.
- Documentos temáticos INADI – Género y discriminación. Pedro Mouratian. 1ª ed. - Buenos Aires: Inst. Nac. Contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo INADI, 2012.
- Documento temático INADI - Racismo. - Mouratian, Pedro. 1a ed. - Buenos Aires. Instituto Nacional Contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo - INADI, 2013.

Sitios web:

- [www.uv.es/RELIEVE/vón2\\_2htmen](http://www.uv.es/RELIEVE/vón2_2htmen) Revista electrónica de investigación y evaluación educativa.
- <http://www.ibe.unesco.org/es.html> Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura.
- [http://www.rieoei.org/deloslectores\\_Equidad\\_en\\_la\\_Educacion.htm](http://www.rieoei.org/deloslectores_Equidad_en_la_Educacion.htm) Revista Ibero-Americana de Educación
- [www.inadi.gob.ar](http://www.inadi.gob.ar) Instituto Nacional contra la Discriminación, la Xenofobia y el Racismo (INADI)

# ANEXO I

## ENCUESTA

<b>1- SEXO</b>		<b>V1</b>
	1.1 MASCULINO	1
	1.2 FEMENINO	2

<b>2.- EDAD</b>		<b>V2</b>

<b>3-ANTIGÜEDAD DOCENTE</b>		<b>V3</b>
Total		1
En el sistema educativo municipal		2
En el establecimiento actual		3

<b>V4.- Con respecto a comunidades socialmente desfavorecidas, podría indicar si al momento de ingresar en el sistema educativo municipal.:</b>		<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>
4.1	Poseía una formación específica que le preparara con antelación para desempeñarse en comunidades socialmente desfavorecidas.	1	2	3	4	5
4.2	Se sentía con la formación suficiente para abordar su tarea docente en comunidades socialmente desfavorecidas.	1	2	3	4	5
4.3	Poseía un bagaje de técnicas específicas para construir proyectos pedagógicos en ese tipo de comunidad específicamente	1	2	3	4	5
4.4	Estaba en condiciones de realizar un diagnóstico adecuado de alumnos provenientes de una comunidad socialmente desfavorecida	1	2	3	4	5
4.5	Poseía capacidad para detectar las potencialidades y aspectos positivos en alumnos de comunidades socialmente desfavorecidas.	1	2	3	4	5

<b>V5. Podría indicar si específicamente poseía información acerca de los vectores de desfavorabilidad siguientes al ingresar al sistema educativo municipal.:</b>		<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>
5.1	Persecución ideológica	1	2	3	4	5
5.2	Discriminación cultural	1	2	3	4	5
5.3	Intolerancia social	1	2	3	4	5
5.4	Xenofobia	1	2	3	4	5
5.5	Carencias socio-económicas	1	2	3	4	5
5.6	Violencia familiar	1	2	3	4	5
5.7	Desarraigo, aislamiento e incomunicación social	1	2	3	4	5
5.8	Carencias afectivas prolongadas	1	2	3	4	5
5.9	Pobreza y marginalidad	1	2	3	4	5

<b>V6. Con respecto a las siguientes temáticas, podría indicar si específicamente poseía información al ingresar al sistema educativo municipal:</b>		<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>
6.1	Multiculturalidad	1	2	3	4	5
6.2	Interculturalidad	1	2	3	4	5
6.3	Resiliencia	1	2	3	4	5
6.4	Factores constructores de la resiliencia en niños	1	2	3	4	5
6.5	Comunidades de riesgo	1	2	3	4	5
6.6	Vulnerabilidad de los niños en situación de riesgo	1	2	3	4	5
6.7	Diferentes tipos de familia	1	2	3	4	5
6.8	Metodologías específicas para el trabajo en comunidades socialmente desfavorecidas.	1	2	3	4	5
6.9	Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños del Nivel Inicial	1	2	3	4	5

<b>V7. Con respecto a la temática de RESILIENCIA, podría indicar si específicamente poseía información al ingresar al sistema educativo municipal sobre:</b>		<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>
7.1	Resiliencia como proceso, conceptos generales.	1	2	3	4	5
7.2	Características de las personas resilientes	1	2	3	4	5
7.3	Factores constructores de la resiliencia en la niñez	1	2	3	4	5
7.4	Características psicológicas de las personas resilientes en un contexto de pobreza	1	2	3	4	5
7.5	Fuentes de resiliencia	1	2	3	4	5
7.6	Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños del Nivel Inicial	1	2	3	4	5

<b>V8.-. Con respecto a comunidades socialmente desfavorecidas, podría indicar si en este momento de su accionar docente:</b>		<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>
8.1	Posee una formación específica que capacita para desempeñarse efectivamente en su comunidad educativa.	1	2	3	4	5
8.2	Se siente con la formación suficiente para abordar su tarea docente en su comunidad educativa.	1	2	3	4	5
8.3	Posee un bagaje de técnicas específicas para construir proyectos pedagógico en ese tipo de comunidad específicamente	1	2	3	4	5
8.4	Está en condiciones de realizar un diagnóstico adecuado de alumnos provenientes de su comunidad educativa.	1	2	3	4	5
8.5	Posee capacidad para detectar las potencialidades y aspectos positivos en alumnos de su comunidad educativa.	1	2	3	4	5

<b>V9. Si ha respondido afirmativamente algunos de los aspectos anteriores podría señalar:</b>		<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>
9.1	Descubrió las nociones necesarias únicamente en la práctica misma, aprendiendo de ella.	1	2	3	4	5
9.2	Recurrió a un perfeccionamiento interno	1	2	3	4	5
9.3	Realizó un perfeccionamiento específico externo	1	2	3	4	5
9.4	Recurrió a bibliografía sugerida sobre los temas	1	2	3	4	5
9.5	Cree que su formación sobre estos temas es suficiente	1	2	3	4	5
9.6	Necesita ahondar sobre estas temáticas	1	2	3	4	5
9.7	En el caso anterior escriba a continuación hasta tres de ellas 1.- 2.- 3.-					

<b>V10. Podría indicar si específicamente posee información acerca de los vectores de desfavorabilidad siguientes en este momento de su accionar docente:</b>		<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>
10.1	Persecución ideológica	1	2	3	4	5
10.2	Discriminación cultural	1	2	3	4	5
10.3	Intolerancia social	1	2	3	4	5
10.4	Xenofobia	1	2	3	4	5
10.5	Carencias socio-económicas	1	2	3	4	5
10.6	Violencia familiar	1	2	3	4	5
10.7	Desarraigo, aislamiento e incomunicación social	1	2	3	4	5
10.8	Carencias afectivas prolongadas	1	2	3	4	5
10.9	Pobreza y marginalidad	1	2	3	4	5

<b>V11. Si ha respondido afirmativamente algunos de los aspectos anteriores podría señalar:</b>		<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>
11.1	Descubrió las nociones necesarias únicamente en la práctica misma, aprendiendo de ella.	1	2	3	4	5
11.2	Recurrió a un perfeccionamiento interno	1	2	3	4	5
11.3	Realizó un perfeccionamiento específico externo	1	2	3	4	5
11.4	Recurrió a bibliografía sugerida sobre los temas	1	2	3	4	5
11.5	Cree que su formación en estos temas es suficiente	1	2	3	4	5
11.6	Necesita ahondar sobre estas temáticas	1	2	3	4	5
11.7	En el caso anterior escriba a continuación hasta tres de ellas 1.- 2.- 3.-					

<b>V12. Con respecto a las siguientes temáticas, podría indicar si específicamente posee información en este momento de su accionar docente:</b>		<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>
12.1	Multiculturalidad	1	2	3	4	5
12.2	Interculturalidad	1	2	3	4	5
12.3	Resiliencia	1	2	3	4	5
12.4	Factores constructores de la resiliencia en niños	1	2	3	4	5
12.5	Comunidades de riesgo	1	2	3	4	5
12.6	Vulnerabilidad de los niños en situación de riesgo	1	2	3	4	5
12.7	Diferentes tipos de familia en la actualidad	1	2	3	4	5
12.8	Metodologías específicas para el trabajo en comunidades socialmente desfavorecidas.	1	2	3	4	5
12.9	Técnicas para el desarrollo de la resiliencia en niños del Nivel Inicial	1	2	3	4	5

<b>V13. Si ha respondido afirmativamente algunos de los aspectos anteriores podría señalar:</b>		<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>
13.1	Descubrió las nociones necesarias únicamente en la práctica misma, aprendiendo de ella.	1	2	3	4	5
13.2	Recurrió a un perfeccionamiento interno	1	2	3	4	5
13.3	Realizó un perfeccionamiento específico externo	1	2	3	4	5
13.4	Recurrió a bibliografía sugerida sobre los temas	1	2	3	4	5
13.5	Cree que su formación respecto de estos temas es suficiente	1	2	3	4	5
14.6	Necesita ahondar sobre estas temáticas	1	2	3	4	5
13.7	En el caso anterior escriba a continuación hasta tres de ellas 1.- 2.- 3.-					

<b>V14. Si ha respondido afirmativamente algunos de los aspectos anteriores podría señalar si su perfeccionamiento desearía realizarlo mediante:</b>		<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>
14.1	Talleres con especialista en las temáticas	1	2	3	4	5
14.2	Cursos	1	2	3	4	5
14.3	Seminarios	1	2	3	4	5
14.4	Ateneos	1	2	3	4	5
14.5	Modalidad presencial	1	2	3	4	5
14.6	Modalidad a distancia	1	2	3	4	5
14.7	En servicio	1	2	3	4	5
14.8	Fuera del horario escolar	1	2	3	4	5

<b>V15. De acuerdo a su labor directiva podría indicar:</b>		<b>Si</b>	<b>Medianamente</b>	<b>No</b>	<b>N/S</b>	<b>N/C</b>
15.1	Considera importante que los docentes ingresantes posean una formación específica que los habilite para la atención pedagógica en comunidades desfavorecidas.	1	2	3	4	5
15.2	Considera que la práctica misma es suficiente para producir la formación necesaria	1	2	3	4	5
15.3	Considera que los docentes poseen interés en la formación específica para la acción pedagógica en comunidades desfavorecidas	1	2	3	4	5
15.4	Conoce casos de docentes que abandonaran su cargo por no estar preparadas para el trabajo en la comunidad	1	2	3	4	5
15.5	En este último caso por favor determine el número de casos que usted conoce efectivamente porque le sucedió en su institución.					

<b>V16. Si ha realizado actividades de perfeccionamiento exitosas sobre el tema de comunidades socialmente desfavorecidas y/o resiliencia, señale hasta tres:</b>		<b>Institución en que las realizó</b>	<b>Hace 1 a 3 años</b>	<b>Hace más de 3 años</b>	<b>Comentarios</b>
Tema	1				
	2				
	3				