

Vulnerabilidad escolar en educación media superior.

Por Dra. Eva América Mayagoitia Padilla (emayagoitia@upnech.edu.mx), Mtra. Martha Carmela Talamantes Enríquez (mtalamantes@upnech.edu.mx) y Dra. Sandra Vega Villarreal (svegavillarreal@gmail.com).*

***Son profesoras-investigadoras de la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua.**

Fecha de envío: 19 de mayo de 2016.

Fecha de aprobación: 29 de junio de 2016.

DOI: ALTAMIRA1405

Resumen

Este artículo describe el proceso que permitió diseñar un constructo para diagnosticar vulnerabilidad escolar en instituciones de Educación Media Superior, desde una perspectiva integral. Se efectuó desde un enfoque cuantitativo, con procedimientos teóricos y empíricos orientados al diseño de un instrumento de medición válido y confiable para su posterior aplicación en los niveles institucional, subsistema, región y/o entidad. El constructo fue validado a través del jueceo de expertos, procesando las opiniones con el método ANOCHI (Moreno y Rodríguez 2013). Obteniéndose un nivel de fiabilidad alto, lo cual establece las condiciones necesarias para medir la vulnerabilidad en las EMS del estado de Chihuahua.

Palabras clave: Educación media superior, enfoque integral, vulnerabilidad escolar,

Abstract

This article describes the processes that allow us to design a construct to diagnose school vulnerability in the Media Superior Education, since an integral perspective. It is done since a quantitative approach, with theoretical and empirical procedures oriented to the design of an instrument of measurement valid and dependable, to its further application in the institutional levels, subsystem, region and/or entity. The construct was valid throughout the expert judges, possessing the opinions with the ANOCHI method

(Moreno y Rodriguez, 2013). The results indicated an agreement index of 0.89, it's high reliability level and make possibilities to know vulnerability in EMS in Chihuahua.

Keywords: High school education, integral approach, scholar vulnerability.

Introducción

El derecho a la educación es uno de los temas más polémicos en la actualidad pues, a dos siglos de la expansión de la educación pública a nivel mundial, los estados nación, no han sido capaces de garantizar que todos los grupos humanos ejerzan este derecho, lo que resulta indudable cuando no todos los niños y niñas, adolescentes, jóvenes o adultos, logran acceder a los sistemas educativos y otros, por circunstancias diversas abandonan la escuela, antes de concluir los distintos ciclos formativos (Salinas, 2013).

En el caso de la Educación Media Superior en México (EMS), los resultados de la evaluación efectuada por el Instituto Nacional de Evaluación Educativa (INEE), durante el ciclo escolar 2011-2012, evidenció los desafíos que enfrenta este nivel educacional, entre ellos el reto de incrementar la cobertura educacional, pues de cada 100 alumnos en edades idóneas para cursar el bachillerato (15 a 17 años), sólo es atendido el 51.9%; la necesidad de abatir la deserción escolar, que alcanza al 14.9% de la población del país, lo que significa que de cada 100 estudiantes que ingresan, 15 de ellos abandonan los estudios, resultando claro que conforme los jóvenes avanzan en su trayectoria escolar, el riesgo de abandonar la escuela es mayor.

Las causas fundamentales de estos dilemas que ponen en entredicho el derecho universal a la educación, refieren a condiciones relacionadas con tres grandes temas: la legislación nacional, las políticas educativas y la desigualdad educativa que caracteriza al Sistema Educativo Nacional (Salinas, 2013). Ésta última es un problema creciente, que se relaciona con la pobreza, la marginación social, la desigualdad económica, el hambre, los conflictos armados, la explotación infantil, la vulnerabilidad, la exclusión y la ausencia por parte del estado de un financiamiento sostenido hacia la escuela pública (Ulloa, 2006). Se corroboran así lo que sostienen organismos internacionales como el Banco Mundial y la Organización para la Cooperación y el Desarrollo Económico

(OCDE), cuando sus informes revelan que existen pocas sociedades con un alto coeficiente de desigualdad, que a la vez, tengan sistemas educacionales de calidad (Brunner y Elacqua, 2003).

En el caso del Estado de Chihuahua, las fortalezas de la EMS, se ubican en el crecimiento tendencial de la matrícula, lo que permitió pasar de la décima sexta posición nacional en 2005 -2006, al décimo lugar en 2011; y a los resultados de la evaluación PISA 2012, que ubicó a la entidad en tercer lugar nacional en competencias académicas. Alternamente, sus problemas más agudos refieren a la reprobación y la deserción que para 2012, alcanzaron porcentajes muy superiores a la media nacional, a decir 24.13% y 25.38% respectivamente (Licano, 2013), lo que hace que el estudio de la vulnerabilidad escolar en este nivel educativo, adquiera una enorme relevancia en la actualidad.

Un acercamiento a la vulnerabilidad escolar.

Acercarse al estudio de la vulnerabilidad escolar, supone necesariamente, analizar a aquellas instituciones que presentan problemáticas relacionadas con el ingreso, la permanencia y la egresión de sus estudiantes, es decir, con lo que se reconoce como *“trayectorias educativas no encauzadas”* que refieren a aquellos procesos de escolarización que no corresponden a los causes escolares esperados, lo que genera fenómenos educativos de sobre edad, rezago leve o grave y abandono escolar. Dichas anomalías, reconocidas también como *“trayectorias reales”* restringen las oportunidades de los alumnos para ingresar oportunamente, para permanecer en la escuela y también para concluir exitosamente los procesos de escolarización (Terigi 2007).

Superando las perspectivas que sustentan que la vulnerabilidad escolar es un fenómeno inherente a los alumnos y sus familias, se reconoce como una realidad compleja que responde a factores intra y extraescolares que desencadenan un proceso de alejamiento y de abandono paulatino de la escuela, lo que implica además, el abandono de ciertos ritos personales y familiares que inciden en el desarrollo de la identidad y la proyección personal de un niño o joven (Espinoza, Castillo, González y Loyola, 2012). Este posicionamiento permite diferenciar aquellos factores que corresponden a las características de las familias y del sector social al que pertenecen

los alumnos; de aquellos que están relacionados directamente con las experiencias de escolarización (DGCE, 2010), dando paso a un nuevo modelo, desde el que se reconoce la relatividad y la interactividad del concepto. Se sustenta así, que la vulnerabilidad escolar es relativa, porque obedece a la presencia de condicionantes objetivas y subjetivas que pueden estar presentes o no, en distintos momentos y espacios del proceso de escolarización. Alternativamente, tiene un carácter de interactividad dado que tal como lo sustenta López (2004), se trata de un concepto que se moviliza entre lo que el alumno trae y lo que la escuela provee.

En correspondencia con las tesis descritas, se adoptan las dimensiones propuestas por López (2004), Navarro (2004) y Feijó y Corbetta (2004), quienes sostienen que la vulnerabilidad escolar se genera por la presencia de un conjunto de situaciones personales, familiares, institucionales y pedagógicas que hacen necesario “mirar para actuar” sobre aquellas, que resultando evidentes en el espacio de la institución educativa, generan problemáticas que interfieren en la enseñanza y el aprendizaje en la escuela.

En primera instancia se analiza la dimensión familiar, la cual concibe a la familia como núcleo social primario, cobra una enorme relevancia en los estudios sobre vulnerabilidad social. Lo cual supone analizar la compleja cadena de limitaciones, pero también de los activos y la estructura social de oportunidades que se despliegan buscando la mejora de las condiciones particulares de las familias. Agregan que condicionantes relativas al trabajo, vivienda, educación y salud ente otras, inciden en los procesos de indefensión y riesgo, característicos de la vulnerabilidad social. Alternamente, estudios efectuados por Castillo (2003); Croninger y Lee (2001); Rumberger (2001); Ingram (2007); Rumberger y Tomas (2000); y Perreira, Harris y Lee (2006), muestran que dichas variables, se asocian al rezago escolar, incrementando la propensión de los niños y jóvenes a abandonar la escuela, de ahí la importancia del estudio de esta dimensión que se describe a partir de indicadores concretos en la tabla 1.

Tabla 1. Indicadores para la operacionalización de la dimensión familiar.

DIMENSIÓN FAMILIAR

Variable	Operacionalización
E s t a b i l i d a d económica	Valorada desde la auto percepción sobre ingreso familiar y su relación con la satisfacción de necesidades básicas y la dedicación de tiempo completo a los estudios.
Conformación del núcleo familiar	Analizada desde la auto percepción sobre el número y la edad de los miembros y su relación con el cumplimiento de las responsabilidades escolares.
Condiciones de la vivienda	Identificada desde la auto percepción sobre los espacios y condiciones ambientales del hogar y su relación con los estudios.
Escolaridad de los padres	Evaluada desde la autopercepción sobre la escolaridad del padre y la madre y su relación con el apoyo escolar que le brindan
Armonía familiar	Analizada desde la autopercepción sobre la armonía familiar y su relación con el cumplimiento de responsabilidades escolares.
Apoyo familiar	Valorado a partir de la autopercepción sobre el interés y apoyo familiar en los estudios.

Fuente: Elaboración propia.

Además de analizar el ámbito de pertenencia de los individuos, es importante conocer la dimensión personal, misma que da cuenta de las condiciones objetivas y subjetivas relativas a la persona de los jóvenes estudiantes, resulta prioritario, pues tal como lo sostiene Schenquerman (2002), el impacto de la crisis actual, se transforma en riesgo por al menos la suma de dos factores: los que refieren a la subsistencia, a los niveles materiales de la vida y por los que se representan a un nivel más simbólico, a las formas en que las crisis se representan en las cabeza de los hombres que las sufren. En este último sentido y refiriéndose a la parte subjetiva de la vulnerabilidad escolar, la investigación realizada por Astone y Maclanahan(1991), mostró que los estudiantes presentan desencantamiento, falta de compromiso, bajas aspiraciones, bajo rendimiento académico, absentismo escolar y actitudes negativas hacia la escuela. Además, la Secretaría de Educación Pública en México (SEP, 2015) reconoce que los jóvenes en la actualidad, tienen dificultades para manejar emociones, establecer y alcanzar metas, sentir empatía por los demás, instaurar y mantener relaciones positivas, y tomar decisiones responsables; de ahí que resulte fundamental analizar esta dimensión cuya operacionalización se describe en la tabla 2.

Tabla 2. Indicadores para operacionalización de la dimensión personal.

DIMENSIÓN PERSONAL	
Variable	Operacionalización
Responsabilidades adicionales	Analizada desde la auto percepción sobre la interferencia del trabajo o las tareas adicionales con las responsabilidades escolares.
Disciplina personal	Analizada desde la auto percepción sobre la puntualidad escolar y el cumplimiento de responsabilidades escolares y extraescolares.
Interés por el estudio	Identificada desde la auto percepción sobre la institución donde cursa estudios y sobre el tipo de estudios que realiza.
Motivación percibida	Valorada a partir de su relación con el tipo de estudios que realiza, así como por las actividades y tareas que la escuela promueve.
Relaciones interpersonales	Evaluada desde la autopercepción sobre la funcionalidad de las relaciones con compañeros estudiantes y docentes de la escuela
Proyecto de vida	Valorado a partir de la auto percepción sobre los estudios actuales y su relación con la mejoría económica y la futura profesión.

Fuente: Elaboración propia.

Una tercera dimensión a considerar es la dimensión institucional, pues se debe trascender el ámbito de responsabilidad del individuo y las familias. Existen en este rubro múltiples aportaciones donde los fenómenos escolares, como la repetición, expulsión y sobre edad de los alumnos, son la antesala de la deserción definitiva y que tales fenómenos, son notoriamente más frecuentes en las instituciones educativas que atienden a sectores de bajos ingresos (Fiabane ,2002).

La vulnerabilidad escolar desde una perspectiva holística deberá concebir las condiciones que el estudiante enfrenta en la escuela, así como las condiciones de vida

y cultura de las familias, el liderazgo del director, la fortaleza institucional, la implementación de programas de apoyo, la cooperación de los agentes escolares, y la predisposición de los profesores a participar y cooperar y una gestión eficaz de los programas; son indicadores que promueven la eficacia escolar y la mejora de los indicadores educativos (PNUD, 2009). De ahí que las capacidades y competencias directivas, el fortalecimiento de la gestión pedagógica y el acompañamiento y supervisión del trabajo en el aula, son elementos sustanciales para abatir el rezago y mejorar el logro educativo de los estudiantes (Román, 2011). Por tanto para analizar la dimensión institucional de la vulnerabilidad escolar se pueden observar los indicadores que se muestran en la tabla 3.

Tabla 3. Indicadores para la operacionalización de la dimensión institucional

DIMENSIÓN INSTITUCIONAL	
Variable	Operacionalización
Liderazgo del director	Valorado a partir de la auto percepción sobre el liderazgo directivo y su relación con la colaboración del personal en los proyectos de la escuela.
Infraestructura institucional	Identificada desde la auto percepción sobre el estado de las instalaciones, mobiliario y equipo y su relación con el aprendizaje escolar.
Ambiente escolar	Reconocida a partir de la auto percepción sobre la organización, la disciplina y el orden en la escuela.
Trabajo colaborativo	Evaluado desde la auto percepción sobre el trabajo conjunto de los docentes en beneficio del aprendizaje de los estudiantes.
Apoyo institucional	Valorado desde la auto percepción sobre el apoyo que para cumplir con sus obligaciones como estudiante recibe.

Fuente: Elaboración propia.

Finalmente se considera la dimensión pedagógica, que da cuenta de los factores específicos.

Estudios realizados por Feijoó y Corbetta (2004), sostienen que el desempeño escolar suele predecir el nivel que los estudiantes tendrán en otros órdenes

institucionales. Se afirma así, que la escuela y el desempeño escolar son sin duda un logro, pero también, un pronóstico de la capacidad que tendrán los jóvenes para desenvolverse en otras esferas de la vida. Por ello, el estudio de esta dimensión resulta fundamental e incluye las variables siguientes.

Tabla 4. Indicadores para la operacionalización de la dimensión pedagógica.

DIMENSIÓN PEDAGÓGICA	
Variable	Operacionalización
Condiciones materiales de la clase	Identificadas a partir de la auto percepción sobre el equipamiento del aula y su constitución como un lugar donde se facilita aprender
Dominio de contenidos	Valorado desde la auto percepción sobre el dominio de los contenidos por el profesor, así como las habilidades para facilitar su aprendizaje.
Clima en el aula	Evaluado desde la auto percepción sobre la organización, interacciones y comunicación en clase y su relación con el aprendizaje escolar.
Actividades en el aula	Identificadas desde la auto percepción sobre las dinámicas y materiales de la clase y su relación con el aprendizaje.
Evaluación	Analizada desde la auto percepción sobre los criterios e instrumentos y su relación con los resultados de aprendizaje.
Colaboración y apoyo	Estimado desde la auto percepción sobre el apoyo escolar de los profesores y su relación con el aprendizaje.
Compromiso ético	Examinada desde la auto percepción sobre la capacidad de los profesores de constituirse en ejemplos a seguir como personas y profesionales.

Fuente: Elaboración propia.

A partir de los enfoques teóricos revisados sobre vulnerabilidad escolar y de la construcción colectiva generada a partir del diálogo entre investigadores pares que

confluyen en el campo de la investigación educativa en el área de multiculturalismo, se concretó en un espectro teórico con implicaciones metodológicas concretas para analizar vulnerabilidad escolar en diversos espacios y niveles educativos. Aunque pensado de manera concreta para la EMS en el estado de Chihuahua, este constructo brinda posibilidades de generación de nuevos estudios sobre este tema en otras poblaciones, así como detonar otro tipo de acercamientos metodológicos.

La validación del constructo

El proceso de validación del constructo por parte de los expertos, supuso la necesidad de que evaluaran sus componentes fundamentales, a decir: 1) la pertinencia teórica de las dimensiones; 2) el valor teórico de las variables; 3) la viabilidad del constructo para caracterizar las principales causas de la vulnerabilidad escolar y 4) la importancia de su aplicación para emprender acciones que reduzcan la vulnerabilidad escolar. Se consultó a un total de nueve expertos, cuyas respuestas fueron analizadas con el método ANOCHI (Moreno y Rodríguez 2013), obteniendo los resultados que se muestran en la tabla 5.

Tabla 5. Resultados del método ANOCHI

Componentes del constructo	1	2	3	4
Experto 1	5	5	5	5
Experto 2	4	5	4	4
Experto 3	5	5	4	4
Experto 4	5	5	5	5
Experto 5	5	5	5	5
Experto 6	5	5	5	5
Experto 7	5	5	5	5
Experto 8	5	5	5	5

Experto 9	5	5	5	5	
Discrepancia máxima 80					
Diferencia de rango	8	0	14	14	
Factor de discrepancia	0.1	0	0.175	0.175	Media
Factor de coincidencia	0.90	100	0.825	0.825	0.89

Fuente: Elaboración propia

Como puede observarse, los resultados indicaron un índice de concordancia entre las opiniones de los expertos de 0.89, lo que otorga al constructo un nivel de fiabilidad alto.

Conclusiones.

La globalización, ha promovido un conjunto de condicionantes socioculturales que afectan a sectores cada vez más amplios de la población, de tal manera que pobreza, desintegración, violencia, inseguridad y riesgo entre otras problemáticas, son las variables en las que se enmarca la vida cotidiana en la actualidad. La escuela en tanto instancia promotora de los procesos de socialización, no permanece ajena a estos fenómenos, pues es justamente en ella, donde distintas manifestaciones de los grandes problemas sociales, se hacen presentes en la vida cotidiana, poniendo en riesgo el cumplimiento cabal de uno de los derechos humanos fundamentales de los niños (as) y jóvenes: el derecho a la educación y con ello, el acceso a todos los beneficios personales y sociales que su logro supone.

En relación al tema de la vulnerabilidad escolar como un fenómeno creciente en muchos sistemas educativos de Latinoamérica, diversas voces sostienen, que no es posible hablar de calidad de la educación sin una base suficiente de equidad social que asegure las condiciones materiales y simbólicas para que los maestros enseñen y los alumnos aprendan sobre todo contextos caracterizados por la privación; al mismo

tiempo que instan a la responsabilidad ética de los profesionales de la educación, para hacer todo el esfuerzo posible para que las instituciones educativas mejoren y con ella sus resultados, reconociendo que no es posible esperar que se resuelvan las desigualdades sociales y la pobreza para luego mejorar la escuela, como tampoco es sensato depositar exclusivamente en ella, la responsabilidad de mejorar la calidad y equidad de la educación (Navarro, 2004).

Se reconoce así, que la vulnerabilidad escolar es un fenómeno complejo que se produce por la presencia de un conjunto de condicionantes personales, familiares, institucionales y pedagógicas que hacen necesario “mirar para actuar” sobre aquellas, que resultando evidentes en el espacio de la institución educativa, generan problemáticas que interfieren en la enseñanza y el aprendizaje en la escuela. Se reconoce además, el carácter de relatividad e interactividad que caracteriza al concepto. Relatividad dado que se produce por la presencia de condicionantes objetivas (materiales) y subjetivas (simbólicas) que pueden estar presentes o no, en distintos momentos y espacios del proceso de escolarización; e interactividad, pues se origina como resultado de las tensiones entre las condiciones particulares de alumno y su familia, así como de aquellas que se producen como resultado de la organización y funcionamiento escolar.

Desde las tesis descritas, el Cuerpo Académico Multiculturalismo y Educación de la Universidad Pedagógica Nacional del Estado de Chihuahua, busca consolidar una línea de desarrollo académico, que tiene el propósito de implementar procesos de formación, investigación, e intervención educativa en las Instituciones de Educación Media Superior (EMS), dado que es en este nivel educativo, donde se concentran una diversidad de variables que promueven vulnerabilidad escolar , lo que resulta evidente cuando los índices de rezago y abandono escolar en las instituciones superan con mucho la media nacional.

Desde tales finalidades resultó fundamental contar con el constructo de vulnerabilidad escolar que se presenta en este documento, lo que hizo posible diseñar un instrumento válido y confiable para su aplicación en las EMS, lo que permitirá

identificar y focalizar problemáticas de alta prioridad en las instituciones, como base para desencadenar procesos de mejora continua centrados en la escuela. Se pretende por tanto, instaurar políticas educativas para mejorar las condiciones de ingreso, de permanencia y egreso de los jóvenes estudiantes, mediante proyectos educativos tendientes a fortalecer la equidad, en el acceso y la permanencia en la escuela, promoviendo elementos de juicio para la búsqueda de una educación incluyente y adecuada a las necesidades de la población de la Educación Media Superior.

Referencias.

Astone, N. y Maclanahan, S. (1991). *Family structure, parental practices and high school completion*. American Sociological Review, vol. 56, núm. 3, pp. 309-320.

Brunner, J. y Elacqua, G. (2003). *Informe Capital Humano en Chile*. Universidad Adolfo Ibáñez. Escuela de Gobierno.

Castillo, D.(2003). *Desertores de la educación básica. Reflexiones e interrogantes a partir de la práctica*. Revista Latinoamericana de Innovaciones Educativas, núm. 37, pp. 69-90.

Croninger, R. y Lee, V. (2001). *Social capital and dropping out of high school: Benefits to at-risk students of teachers' support and guidance*. Teachers College Record, vol. 103, núm. 4, pp. 548-581

Dirección General de Cultura y Educación (2010) *Definiciones de vulnerabilidad educativa*. Serie Planeamiento, Investigación y Estadística. Buenos Aires, Argentina.

Espinoza, O; Castillo, D; González; Loyola, J. (2012) *Factores familiares asociados a la deserción escolar en Chile*. Revista de Ciencias Sociales (Ve), vol. XVIII, núm. 1, enero-marzo, 2012 pp. 136-150 Universidad del Zulia Maracaibo, Venezuela.

Fiabane, F. (2002). *“Los desertores de educación básica: ¿Quiénes son?”*. Trabajo presentado en el Seminario “12 años de escolaridad: un requisito para la equidad en Chile”, Santiago de Chile, marzo, UNICEF-JUNAEB-PIIE.

Feijoó, M. y Corbetta, S. (2004). *Escuela y Pobreza. Desafíos educativos en dos escenarios del gran Buenos Aires*. Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación /UNESCO. Sede Regional Buenos Aires. Argentina

Ingrum, A. (2007). *High school dropout determinants: The effect of poverty and learning disabilities*. The Park Place Economist, vol. 14, pp. 73-79.

Licano F, (2013). *La deserción en Chihuahua: una política pública para su atención: Proyecto de innovación en política y gestión de los sistemas de educación media superior* Disponible en <http://www.chi.itesm.mx/investigacion/wp-content/uploads/2013/11/EDU55.pdf>

López, (2004). *Educación y Equidad. Algunos aportes desde la noción de educabilidad*. Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación/ UNESCO. Disponible en: <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001417/141736s.pdf>.

Maddoni, P. y Sipes, M. (2010). *El trabajo del director y el cuidado de las trayectorias educativas*. Ministerio de Educación. Buenos Aires Argentina.

Moreno, N. y Rodríguez F. (2013). *Método para determinar la concordancia entre expertos como medida de fiabilidad*. Ponencia presentada en el Congreso Internacional de Investigación Científica Multidisciplinaria (ICM13), ITESM, Chihuahua, 2013.

Navarro, L. (2004). *La escuela y las condiciones sociales para aprender y enseñar. Equidad social y educación en sectores de pobreza urbana*. Chile: IPE-UNESCO. Sede Regional Buenos Aires.

Perreira, K., Harris, K. y Lee, D. (2006). *Making it in America: High school completion by immigrant and native youth*. Demography, vol. 43, núm. 3, pp. 511-536.

Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo, (2009). *Abandono escolar y políticas de inclusión en la educación secundaria*. 1ª ed. Buenos Aires Argentina.

Román, M (2011). *Autoevaluación: Estrategia y componente esencial para el cambio y la mejora escolar*. Revista iberoamericana de educación. PP. 107- 136.

Rumberger, R. y Thomas, S. (2000). *The distribution of dropout and turnover rates among urban and suburban high schools*. *Sociology of Education*, vol. 73, núm. 1, pp. 39-67.

Rumberger, R (2001). "Why students drop out of school and what can be done". Trabajo presentado en la conferencia "Dropouts in America: How severe is the problem? What do we know about intervention and prevention?", Harvard University, Boston, Estados Unidos. Disponible en <http://www.civilrightsproject.ucla.edu/research/dropouts/rumberger.pdf>.

Salinas, B. (2013). *Educación, desigualdad y alternativas de inclusión. La investigación educativa en México 2002-2011*. México: COMIE.

Secretaria de Educación Pública (2015). *Programa Construye T*. México. SEP Disponible en <http://www.construye-t.org.mx/>.

Schenquerman, Carlos, (2002). *Los grupos elaborativos de simbolización: su puesta a prueba en situaciones de catástrofe*. *Actualidad Psicológica*, Año XXVII, N° 296, Buenos Aires.

Terigi, F. (2007): "*Cambios, permanencias y silencios Enseñar en las 'otras' primarias*". *El Monitor de la Educación*, N° 14, Ministerio de Educación de la Nación. Disponible en www.me.gov.ar/monitor/nro14/dossier5.htm

Ulloa, M. (2006). En Salinas, B. *Educación, desigualdad y alternativas de inclusión 2002-2011*. Colección Estados del conocimiento. México. ANUIES

Zorrilla, M. (2014). *Desempeño docente: estado de la cuestión*. Conferencia presentada en el Coloquio Los Retos del Directivo de Educación Preescolar. 5 y 6 de junio de 2014. SECyD Chihuahua, México.