

Práctica de la enseñanza – Trabajo Práctico N° 1

Institución: Escuela Secundaria N° 21 – ENSAM – Banfield, Provincia de Buenos Aires.

Materia: Sociología

Curso y turno: 5° Año Turno Vespertino Orientación en Ciencias Sociales.

Clases Observadas			
Observación N°	Fecha y horario	Materia	Curso
1	Martes 13/9 17.30 a 20.20 hs.	Sociología	5° Año 10 ma. Div.
2	Viernes 16/9 19.30 a 21.10 hs.	Historia	5° Año 10 ma. Div.
3	Lunes 19/9 20.20 a 22 hs.	Cultura, Comunicación y Sociedad	5° Año 10 ma. Div.
4	Martes 20/9 17.30 a 20.20 hs.	Sociología	5° Año 10 ma. Div.
5	Martes 20/9 20.20 a 22 hs.	Matemática	5° Año 10 ma. Div.
6	Martes 4/10 17.30 a 20.20 hs.	Sociología	5° Año 10 ma. Div.

A modo de contextualización: la etapa de observación de clases se efectuó durante el cierre de notas del segundo trimestre, días previos al festejo del día del estudiante y de las elecciones del Centro de Estudiantes del colegio.

En cuanto a la composición del grupo, está integrado oficialmente por 18 estudiantes inscriptos pero suelen asistir a clase entre 8 y 10, de los cuales la mitad, por lo general, son siempre los mismos y el resto varía. Los varones son mayoría, tanto en la matrícula (11 a 7) como en las clases, a las cuales no acostumbran concurrir más de 2 o 3 mujeres y, si bien realizan los trabajos, no participan oralmente de las puestas en común, salvo que algún docente se los requiera específicamente.

Hay 3 estudiantes repitentes; uno de ellos proviene de otro turno del mismo colegio; los otros dos estaban en este mismo curso el año anterior y repitieron al abandonar después de las vacaciones de invierno. Este año nuevamente estos dos

estudiantes dejaron de venir, en la misma época. Según relatan sus compañeros,¹ docentes y la preceptora, uno de ellos –Matías- no estaría asistiendo porque trabaja en una fábrica recuperada y estaban con muchos problemas allí. La otra estudiante que había abandonado –Micaela²- faltó mucho este año porque estuvo presa y está atravesando un proceso penal. Durante la última observación realizada (Observación N° 6) se acercó a hablar con la docente para informarle que a partir de la semana siguiente (la correspondiente al 11 de octubre) volvería a clases. Igualmente la profesora de Sociología nos informó que ya se lleva la materia debido a tantas inasistencias.

En relación a la dinámica interna del grupo, éste se constituye con algunos subgrupos que no están aislados sino que interactúan entre sí. A grandes rasgos pudimos identificar tres: Keila con alguna compañera; Luciano con Johana; y los “futbolistas”³.

Se observaron algunos roles adjudicados y asumidos. A Keila le otorgaron el rol de “sábelo todo”; en varias oportunidades surgió el comentario “si no lo sabe Keila, no lo sabe nadie”. Sin embargo, no fue posible observar si ella asume este rol o no, ya que parece retraída y no participa de las puestas en común. Lautaro –uno de los jugadores de fútbol- parece ocupar el lugar del chistoso/revoltoso del grupo; está siempre llamando la atención, especialmente de las/os docentes. De acuerdo a los relatos Matías ocupa el lugar de líder intelectual del grupo; sería el que más reflexiona, cuestiona y provoca a pensar al resto de sus compañeros/as.

Muestran buena predisposición para el trabajo en grupo. Por momentos se dispersan pero, ante la insistencia de las/os docentes, son capaces de llevar a cabo las tareas solicitadas. Es importante destacar que los tiempos se extienden con este grupo. De acuerdo a lo informado por varios actores institucionales (docentes, preceptora y directivo) los tiempos laxos son una característica propia del turno vespertino.

En cuanto al clima general del aula, más allá de que estén trabajando en grupo o de manera individual, se dispersan con facilidad, hablan entre ellos y se distraen con el celular. Cuando el/la docente lo solicita, algunos participan de la clase. Su participación se vuelve más activa al hablar de temas de actualidad que resultan de su interés y

¹ En este caso escribimos “compañeros” en lugar de “compañeros/as” porque las mujeres del grupo no participan de los relatos.

² Hay dos Micaelas en el curso, a una ya la conocimos, a esta aún no.

³ De acuerdo a lo que nos informó la profesora de Historia durante la Observación N° 2, hay tres estudiantes que entrenan en un club de fútbol y, como lo hacen por la mañana, concurren al turno vespertino.

disminuye cuando se les requiere que definan o ejemplifiquen algún concepto trabajado. Efectúan preguntas cuando tienen dudas.

Al analizar su comportamiento de manera individual, hemos podido observar que Luciano, Johana, Keila y Milagros se esfuerzan por realizar los trabajos solicitados. Por otro lado, Lautaro y su grupo⁴ alternan momentos importantes de dispersión con otros dedicados a realizar lo solicitado.

Al focalizarnos en su inserción socioeconómica y sus características socioculturales concluimos que son jóvenes provenientes de familias de clase trabajadora. Algunos/as trabajan o han tenido ya alguna experiencia laboral (mayormente en cadenas de hamburguesas), otros entrenan y proyectan una carrera futbolística.

Observamos algunas situaciones de vulnerabilidad. Por ejemplo, como surgió en la Observación N° 3, donde uno de los estudiantes contó que el tío le solicitó que lime los números de un arma proveniente de una fuerza armada. O el caso de Matías que desde las vacaciones de invierno que no asiste al colegio porque “está con muchos problemas en la fábrica recuperada donde trabaja”.

No se observaron grandes problemas disciplinarios más que el uso de celulares durante la clase, que se dispersen, que eleven un poco el tono de voz y utilicen vocabulario inadecuado para la institución donde se encuentran. En general los docentes reprenden verbalmente estas conductas por momentos, aminorándolas, pero no lo hacen constantemente. Es decir, por momentos son más permisivos y por otros no. Marcan límites dejando cierto margen para algunas transgresiones. Creemos que es conveniente mantener esta estrategia durante nuestras prácticas porque ya se ha visto que resulta efectiva. Las/os estudiantes cumplen en gran medida con lo requerido por las/os docentes y no se generan grandes conflictos dentro del aula.

No evidencian un uso de sus celulares con fines educativos, tampoco presenciamos alguna propuesta docente al respecto. En relación a las netbooks, no las utilizan porque no todos/as las tienen; ni siquiera las llevan a clase. Este es un tema que surgió en distintas observaciones porque saben que hay netbooks en el colegio pero que por un problema -burocrático presumiblemente- aún no las entregan.

Pueden formular sus ideas aunque con vocabulario coloquial. Presentan ciertas dificultades para utilizar los conceptos específicos de las ciencias sociales al expresarse oralmente. Al hacerlo por escrito por lo general lo resuelven mejor.

⁴ Este es el grupo indicado anteriormente como el de “los futbolistas”.

En cuanto a la comprensión de los conceptos, una parte del grupo los entiende con mayor facilidad y otra presenta más dificultad. Además, la explicación de la/el docente debe ser abordada con lenguaje sencillo y ejemplificando con situaciones cercanas a las/os estudiantes.

En las ocasiones que se debatió sobre actualidad, se observó que prima el sentido común más que el análisis sociológico y que reproducen mayormente el discurso de los principales medios de comunicación. Para efectuar un análisis desde categorías de las Ciencias Sociales (tal como se observó durante la clase de Cultura, Medios de Comunicación y Sociedad) requieren de la guía del/la docente.

Estas ideas basadas en el pensamiento social dominante son de gran relevancia a la hora de diseñar la forma de abordar los temas sociológicos con este grupo. Tal como explica el texto de Grupo Valladolid (1994) son las más arraigadas porque están vinculadas a experiencias y observaciones de la vida cotidiana y son retroalimentadas por los medios de comunicación.

Muestran interés en temas de actualidad, especialmente en los vinculados a la “inseguridad”. Su agenda de temas de actualidad y su discurso evidencia la influencia de los medios de comunicación. Asimismo, de acuerdo a lo informado por la docente de Sociología durante la observación N° 6, los convoca todo lo relacionado a sus prácticas y discursos, y a situaciones de su vida cotidiana. Durante la misma observación la docente también nos manifestó que este grupo disfruta mucho trabajar con películas. A principio de año vieron “La Ola” y tuvo muy buena repercusión, a tal punto que entregaron todos los trabajos en el término estipulado.

Con la profesora de Historia utilizan libro de texto. Nos explicó que a ella le gusta que se acostumbren a usar libros, por lo que los va variando según el tema. Estos libros son tipo manual y los retiran de la biblioteca. Elige trabajar con los libros de la biblioteca porque así se asegura que todos tengan uno en el aula. Surge de todas las observaciones que es muy difícil que cumplan con retirar y llevar a clase las fotocopias.

Esta docente también nos relata que sobre Perón realizaron un informe por su cuenta. Ese trabajo fue el cierre del primer trimestre.

Durante la observación de la clase de Historia (observación N° 2) pudimos ver que al llegar la docente contaba la cantidad de estudiantes, enviaba a uno a buscar esa cantidad de libros –del “tomo 4”- a la biblioteca. Al escuchar “tomo 4” algunos estudiantes protestan: “¿seguimos con el tomo 4?”, preguntan molestos. Luego de hacer un breve repaso por los temas de la clase anterior, se reparten los libros y la docente dicta el

“Trabajo Práctico N° 3”, que consiste en una serie de preguntas. Las respuestas no requerían de gran elaboración por parte de las/os estudiantes, sino más bien buscar en qué parte del texto se encontraban. Se dedicaban el resto de la clase a responder este Trabajo. Constantemente se quejaban porque consideraban que era muy extenso pero, si bien por momentos se dispersaban, se los veía realizar el trabajo. Consultaron algunas dudas, especialmente de alguna pregunta que requería un poco más de elaboración –o de síntesis- de su parte. Estas consultas estaban más dirigidas a constatar si estaban en la dirección correcta que a problemas de comprensión. Al finalizar la clase, no entregaron todos el Trabajo Práctico y la docente tampoco se los reclamó. De acuerdo a lo relevado en las distintas observaciones, en este grupo se acostumbra a extender los tiempos de entrega.

En esta clase de Historia pudimos observar la puesta en práctica de un modelo de enseñanza –aprendizaje que se vincula con lo que Porlán (2002) denomina el “currículum tradicional”. Sigue un temario de contenidos previamente determinados, no incluye los intereses de las/os estudiantes y los coloca en una situación pasiva en relación al libro de texto, no los invita a pensar su contenido críticamente, sólo a buscar las respuestas a las preguntas encomendadas. El conocimiento es transmitido desde el libro de texto a las/os estudiantes como disciplinar y puramente escolar. No hay una intermediación ni elaboración de los temas por parte del docente ni del estudiante; así queda excluida cualquier posible vinculación con el medio que rodea a las/os estudiantes.

Al trabajar con textos -ya sea de libro o fotocopias- lo hacen de una manera más mecánica, rastreando las respuestas necesarias, salvo cuando encuentran algún dato que los sorprende; entonces comienzan a reflexionar un poco sobre lo leído.

Están acostumbrados a leer textos sencillos y cortos. Mayormente realizan lecturas de tramos de libros -en formato tipo manual- y de recortes periodísticos. En ocasiones trabajan con canciones o con películas y después realizan una puesta en común y/o un trabajo práctico al respecto. Esta es una actividad que –según lo que manifiesta la docente de Sociología- disfrutaban mucho. No sucede así con los documentales, con éstos es más difícil despertar su interés.

En cuanto al vocabulario, a diferencia de las exposiciones orales en las cuales exigen un vocabulario muy sencillo porque dicen no entender nada, al trabajar con textos se observa que –si bien siempre les produce cierto rechazo al principio- pueden trabajar con un vocabulario un poco más complejo, incorporando de a poco términos nuevos que van preguntando mientras leen.

Los docentes reiteran que tienen dificultades para que las/os estudiantes lleven a las clases el material previamente solicitado (por ejemplo, fotocopias que deben adquirir en un negocio enfrente del colegio o alguna selección de canciones o recortes periodísticos). Por lo tanto, estimamos conveniente proveer siempre nosotras (como practicantes) el material a utilizar.

Las/os docentes observados no fueron ni permisivos ni autoritarios; dejaban avanzar a las/os estudiantes con pequeñas transgresiones por momentos -como distraerse un poco con el celular o charlar con algún/a compañero/a de otros temas-, y por otros los compelián a concentrarse y participar o trabajar. No los retaban constantemente. Este formato parece funcionar porque si bien se distraen un poco también trabajan.

La profesora de Historia es la que se asemeja más a una docente clásica: trata a las/os estudiantes por su apellido y propuso un trabajo práctico para buscar en el texto del libro las respuestas a las preguntas dictadas.

En todos los casos se observó un trato de respeto por parte de las/os docentes –y hasta cierto cariño- hacia las/os estudiantes. Evidencian preocupación genuina por el grupo.

Cuando se genera debate el grupo se muestra más participativo, especialmente los que más se rehúsan a leer o hacer trabajos escritos. En cambio, los que se concentran más en los trabajos individuales o en pequeños grupos, a la hora de participar oralmente suelen retraerse y no sumarse a la actividad, salvo pedido expreso del docente.

En el caso de los trabajos escritos, la mitad se concentra y otro tanto asume una postura más “infantil”, protestando por la tarea.

No se observó ninguna clase centrada totalmente en el discurso del/la profesor/a pero sí presenciamos varias ocasiones de exposiciones dialogadas donde, mayormente, repasaban temas ya vistos. En todos los casos estas exposiciones fueron muy breves, no duraron más de 15 minutos. Siempre tenían en cuenta las respuestas de las/os estudiantes. Los discursos fueron predominantemente explicativos y utilizaron muchos ejemplos de la vida cotidiana para favorecer que se entienda lo que deseaban comunicar.

El pizarrón se utiliza poco, más que nada como apoyo para destacar algunos conceptos o para escribir consignas.

El aula es de un tamaño apropiado para el grupo, un poco grande incluso para la cantidad de estudiantes que suele asistir. Está organizada en tres hileras de cinco bancos

con dos sillas cada uno; todo el mobiliario se puede desplazar. Al frente hay un pizarrón de tamaño mediano, en buen estado. Está prolija, con las paredes pintadas. En ellas hay pequeños carteles con consignas referentes al cuidado de ese espacio; por ejemplo: “colaborar con la limpieza”, “tirar los papeles en el tacho” y “no escribir las mesas” (esta última consigna claramente no se cumple porque las mesas están todas escritas). Las ventanas están en el fondo del aula, de espaldas a las/os estudiantes y dan al patio central del colegio.

Las características del aula no perjudican las exposiciones docentes porque las dimensiones no son tan grandes, y permiten el trabajo en grupos ya que los bancos son movibles. La acústica del aula es buena y en ese turno no hay mucho ruido en el colegio.

Suelen trabajar con la puerta del aula abierta y eso ocasiona algunas distracciones, cuando pasa gente por el pasillo. Igualmente, no es un pasillo muy transitado porque es un sector bastante tranquilo durante el horario vespertino. En una ocasión la preceptora cerró la puerta y no tuvo buenas repercusiones en las/os estudiantes, sintieron que los estaban encerrando. Además, después fue muy difícil abrirla porque está roto el picaporte, lo cual demuestra que nunca la cierran.

El Vicedirector por la puerta del aula en distintas oportunidades, algunas veces ingresó para informar algo⁵. La preceptora está muy presente, circula mucho por los pasillos y tiene conocimiento de lo que sucede en el aula. Esta participación institucional parece resultar de apoyo, acompañamiento, no de control.

Otra característica, más que del grupo propia del turno vespertino –según lo manifestado por diversos actores institucionales- es que tienen estudiantes con ausencias prolongadas.

La escuela es una institución con antigüedad y mucha tradición. Surgió como una escuela Normal, actualmente funcionan allí distintos profesorados, por lo que existe un interés particular de la institución en la educación y las/os educadores.

El edificio ocupa toda una manzana y tiene tres salidas distintas: una para nivel inicial, otra para primario y una última para nivel secundario y terciario. Durante el turno vespertino, si bien hay una portera, no parece controlar quiénes ingresan y egresan del edificio. Por lo tanto, las/os estudiantes pueden salir del edificio; sin embargo, aquellas/os menores de 18 años deben presentar una autorización para retirarse antes de que

⁵ Por ejemplo, durante una observación el vicedirector se acercó a informarle a las/os estudiantes que estaban publicadas las mesas de examen de octubre. Les indicó en qué cartelera estaban y les dio precisiones para entenderlas correctamente. Además, les recordó especialmente que había fecha para rendir educación física, que el 80% del turno vespertino la adeuda. Esta es una clara muestra del acompañamiento institucional.

termine el turno⁶. En esta cuestión parecen ser estrictos. Además, al ser pocas/os estudiantes las/os que concurren a clase, la preceptora suele estar muy atenta a quiénes están. Es decir, si bien no son tan rigurosos con el control de faltas, son estrictos con las/os menores de edad que tienen dentro del edificio.

Esta institución se caracteriza además por una fuerte conciencia y participación política. De acuerdo a lo que nos cuentan actores institucionales, las/os estudiantes acostumbran acompañar a las/os docentes en sus reclamos, por ejemplo asisten a las marchas. Este accionar es histórico del colegio, tristemente durante la última dictadura tuvo varios/as estudiantes desaparecidos/as. Al entrar a la escuela, en las paredes de una escalera se observa el homenaje que le rinden a “la división perdida”. Es una escuela que fomenta el pensamiento crítico y la reflexión sobre la realidad social, política y económica de nuestro país.

Consideramos que existe –aunque sea de manera implícita- en la institución una concepción del pensamiento social como “un tipo de pensamiento de carácter ideológico político que aporta a la formación del ciudadano” (Pipkin, 2009: 59). Es decir, persigue en la práctica la formación de estudiantes comprometidos y activos en su rol de ciudadanos.

También cuenta con un Centro de Estudiantes muy presente, que es común a los tres turnos, tiene un espacio físico de reunión y es respetado por las autoridades del colegio. Durante la observación N° 3 pudimos presenciar cómo pasaban por las aulas a plantear las propuestas de una de las listas, ya que estaba próxima la elección. Esa lista se llamaba “30 de octubre” en homenaje al retorno de las elecciones en nuestro país después de la última dictadura. Tenían propuestas como “wi-fi para toda la escuela” pero también querían recuperar una librería que funcionaba dentro del colegio, manejarla desde el Centro y utilizar las ganancias para arreglar la escuela. En esa lista participan dos miembros de nuestro grupo⁷.

Los miembros de la comunidad educativa muestran gran compromiso con sus estudiantes. Evidencian interés en que aprendan, avancen y no abandonen. Además, se observa un buen clima de trabajo entre docentes, preceptoras y el Vicedirector.

⁶ En la primera clase observada sucedió una situación así. Un estudiante le dijo a la profesora que se tenía que retirar a las 7. La docente le preguntó si había llevado la nota y, como la respuesta fue negativa le explicó que no podía y, ante la insistencia del estudiante, lo mandó a hablar con la preceptora. Finalmente, no se retiró en el horario que deseaba.

⁷ Cuando llegamos a realizar la observación nos explicaron que había dos estudiantes que estaban en reunión de delegados del Centro de Estudiantes. Luego pasaron por el aula junto a quienes explicaban la propuesta.

Bibliografía

- **Grupo Valladolid** (1994): Cap. 5. Conclusiones finales en *La comprensión de la Historia por los adolescentes*. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Valladolid.
- **Pipkin, Diana** (coord.) (2009) Capítulo 2 en *Pensar lo social. Un aporte de la enseñanza de la Sociología para la escuela media*. Ediciones La Crujía. Serie del Dicho al Hecho. Buenos Aires.
- **Porlán, Rafael** (2002): *Constructivismo y Escuela. Hacia un modelo de enseñanza-aprendizaje basado en la investigación*, Serie Fundamentos Nº 4, Colección Investigación y Enseñanza, 6º ed, España.

Material de Cátedra. No reproducir

Trabajo Practico N° 2

Primera parte: proyecto global

- 1) **Tema: Exclusión y pobreza**
- 2) **Eje problemático:** ¿La exclusión social es causa de la pobreza o la pobreza es un aspecto de la exclusión social?
- 3) **Objetivos:**

Que las/os estudiantes sean capaces de:

1. Identificar la dimensión económica, social, laboral y formativa del fenómeno de la exclusión social, en Argentina a partir del año 2003 hasta la actualidad.
2. Discriminar⁸ a la pobreza como un aspecto de la exclusión social y no como una consecuencia de la exclusión social.
3. Analizar el impacto de la exclusión social en jóvenes en situación de vulnerabilidad.
4. Identificar y analizar prácticas y discursos de su vida cotidiana en que se naturaliza la exclusión social.

4) Fundamentación

a)

Para alcanzar los objetivos planteados, proponemos problematizar los conceptos de pobreza y exclusión social en torno a la reflexión sobre si la exclusión social es causa de la pobreza o la pobreza es un aspecto de la exclusión social.

En cuanto al concepto de exclusión, hay gran acuerdo entre los autores en definir que estar excluido es estar aislado de la sociedad, por fuera de ella (Castel, 2014). Es decir, sin tener acceso a posibilidades de distinto tipo, como ser laborales, económicas, políticas y culturales a las que otros sí tienen (Guiner en Falicov y Lifszyc, 2006). En el mismo sentido, la situación de exclusión refiere a la ruptura, tanto de personas como de colectivos, de los lazos o vínculos sociales que les permiten desarrollarse lo más plenamente posible como seres humanos (Subirats, 2004).

⁸ Siguiendo a Priestley entendemos el término “discriminar” como la habilidad para “reconocer una diferencia” (Priestley, 1996: 95).

Para avanzar sobre la relación entre pobreza y exclusión resulta relevante el análisis que realiza Joan Subirats (Subirats, 2004) sobre la multidimensionalidad de los factores que intervienen en los procesos de exclusión. Este autor desarrolla siete dimensiones distintas en las cuales se pueden desencadenar los procesos de exclusión: la económica, la laboral, la formativa, la sociosanitaria, la residencial, la relacional y la de la ciudadanía y la participación.

A partir de este enfoque multidimensional de la exclusión, decidimos trabajar con las/os estudiantes las siguientes dimensiones: económica, social, laboral y formativa. Motivan esta selección la necesidad de recortar los contenidos, dado el tiempo con el que contamos para abordarlos. Preferimos centrarnos en aquellas dimensiones que consideramos de mayor interés para este grupo en particular.

En relación con los procesos de exclusión en la esfera laboral, Subirats explica que el empleo actúa sobre estos procesos -favoreciéndolos o retrayéndolos- no sólo en términos económicos, ya que constituye un medio de subsistencia, sino que también lo hace desde un aspecto social, dado que es un mecanismo de articulación de relaciones sociales. Para analizar estos procesos de exclusión considera necesario distinguir dos aspectos: el acceso al mercado laboral (que refiere a la mayor o menor “empleabilidad” de las personas) y la exclusión o vulnerabilidad social producida por la precariedad laboral.

En cuanto al ámbito formativo, los procesos de exclusión pueden estar dados por dos aspectos que guardan vínculos entre sí: la accesibilidad al sistema educativo y el capital formativo que se posee, el cual no sólo condiciona la posibilidad de inserción sociolaboral sino que también construye cierta imagen del individuo, tanto para sí mismo como para los demás. Además, Subirats concibe que la importancia de la formación en los procesos de exclusión social radica en que ésta dota a las personas de competencias que facilitan el desarrollo profesional y social, por tanto las “carencias” formativas propician la exclusión.

En relación a la dimensión relacional o social Subirats entiende que las redes sociales y familiares pueden actuar tanto favoreciendo como frenando procesos de exclusión social, pueden ejercer como soporte contrarrestando las desigualdades o bloquear posibilidades de inclusión. Dentro de esta dimensión también considera como factor de exclusión la carencia o debilidad de redes sociales o de proximidad.

Finalmente, dentro de la dimensión económica Subirats distingue tres aspectos o momentos: la dependencia económica de la protección social, las dificultades financieras

del hogar y la pobreza. Al respecto, destaca que si bien la pobreza suele acompañar a los procesos de exclusión social no siempre resulta determinante de los mismos.

Al problematizar el concepto de pobreza una de las distinciones que surge es la de pobreza relativa y pobreza absoluta, mientras que la primera establece un parámetro en relación a la condición general de la comunidad la segunda lo hace en términos de acceso a necesidades básicas (Subirats, 2004).

Para completar el abordaje de la exclusión consideramos necesario también aplicar el análisis de Robert Castel sobre las zonas en las que se organiza la vida social: la de integración, la de vulnerabilidad y la de exclusión. Mientras que la última se destaca por la marginalidad y la desafiliación, la zona de vulnerabilidad se caracteriza por la precariedad laboral y la fragilidad de los soportes relacionales (Castel, 1992). Tanto Castel como Subirats coinciden en que cada vez resulta más difusa la frontera entre inclusión, exclusión y vulnerabilidad.

Desde este escenario, a los fines de nuestro trabajo, nos vamos a centrar de manera general, en las dimensiones de la exclusión social y, en particular, en la zona de vulnerabilidad, para analizar cómo transitan los jóvenes a la vida adulta. Para ello es necesario definir qué entendemos por “juventud” como sector y unidad de análisis. En este sentido, compartimos la idea planteada por Fernando Filgueira (1998) quien define a la juventud como un período de transición hacia la vida adulta caracterizado por una cierta indefinición en el plano normativo y objetivo de los papeles sociales.

Ser joven es “transitar” un camino hacia el “ser adulto”. Siguiendo el planteo de Filgueira sobre las transiciones, se han definido como jóvenes al grupo etario inscrito entre los 15 y los 29 años, período durante el cual se considera que los jóvenes comienzan y atraviesan errática e intermitentemente y/o finalizan cinco hitos cruciales o factores críticos que dan cuenta de la transición de la juventud a la adultez en relación con las decisiones que toman los jóvenes según los recursos que les brinda la sociedad. En el enfoque teórico desde el que se partirá se han identificado cinco 1) la terminalidad educativa, 2) el ingreso al mercado laboral, 3) la salida del hogar familiar de origen, 4) la formación de una pareja y de un hogar propio, y 5) el nacimiento del primer hijo/a (Filgueira & Mieres, 2011). Estas variables no operan en forma aislada sino que se condicionan entre sí y, a su vez, son mediadas por las instituciones que regulan la entrada al mundo adulto (Model, Furstenberg, Hershberg; 1976).

Desde nuestra mirada sociológica, estos factores críticos o hitos cruciales por los que atraviesan los jóvenes se cristalizan en las instituciones –como la familia o la

escuela- donde se sitúan y se mueven de manera pendular entre las zonas de inclusión, vulnerabilidad y exclusión. En este sentido, nos interesa focalizar respecto a dos cuestiones: la primera respecta al impacto que tiene en los jóvenes tanto la situación de vulnerabilidad como la zona de exclusión social. En estas situaciones planteadas podemos encontrar jóvenes en diversos grupos: desempleados que no estudian; desempleados con responsabilidades familiares; con empleos precarios que abandonaron sus estudios; jóvenes que no trabajan, ni buscan trabajo, ni estudian. La segunda cuestión, tiene que ver con la mirada predominante en la opinión pública o del sentido común acerca de los jóvenes en las situaciones mencionadas que los define y los reduce como “ni-ni” (jóvenes que no estudian ni trabajan ni buscan trabajo). Esta mirada los vincula casi directamente con la delincuencia y la inactividad (Feijóo, 2015).

La propuesta es dialogar en el aula sobre este tema en particular considerando que esta concepción tiende a simplificar a “los jóvenes” en un grupo homogéneo, ajeno a la realidad, teniendo en cuenta los grupos mencionados anteriormente, por un lado, y por otro sitúa toda la responsabilidad –y la culpa- en los individuos ignorando los factores de exclusión intervinientes. Buscamos plantear la discusión para que los estudiantes se (re) piensen no como un problema, sino como sujetos protagonistas de una trayectoria vital hacia la adultez atravesada por múltiples dimensiones que inciden en su desarrollo y su inclusión económica, política y social, que van más allá de las dimensiones laborales y educativas.

b)

Los conceptos de pobreza y exclusión adquieren gran relevancia para la Sociología en la actualidad debido a dos cuestiones principalmente: por un lado, el capitalismo financiero se presenta cada vez más salvaje, precarizando las relaciones de trabajo e incrementando los sectores sociales en situación de vulnerabilidad, dando lugar a lo que Castel denomina “la desestabilización de los estables” (Castel, 1992: 2); y por otro, son términos conocidos y de uso común para las/os estudiantes, ya que son utilizados frecuentemente por los medios de comunicación y en la vida cotidiana, pero sus significados suelen ser variados y estar basados en el sentido común. Por lo general, estos discursos sumamente difundidos culpabilizan a la población a la que se sitúa en esta condición, estigmatizándola, e invisibilizan los múltiples factores intervinientes en la problemática.

Por tanto, resulta de suma relevancia realizar una revisión de estas categorías desde la Sociología, de forma tal de abordar esta problemática en toda su complejidad,

distinguiendo las dimensiones del proceso de exclusión social, problematizando el concepto de pobreza y reflexionando en torno a las prácticas y discursos que se construyen diariamente sobre estas problemáticas. Prácticas y discursos que las/os jóvenes, por un lado, reproducen pero con los cuales muchas veces se convierten en sus víctimas, dado que son uno de los grupos más estigmatizados.

Siguiendo el planteo del Grupo Valladolid (1994), nos proponemos primero indagar en las ideas previas de las/os estudiantes y a partir de ellas trabajar. Es decir, no perseguimos la sustitución del conocimiento de sentido común por otro sociológico sino establecer nexos entre ambos, reconstruyendo sus conocimientos personales y acercándolos al conocimiento científico. Siguiendo a Del Carmen (1996), consideramos que es necesario que tomen conciencia de sus propias ideas y las contrapongan con otras explicaciones de forma tal que se genere algún tipo de conflicto cognitivo.

En este marco, pretendemos problematizar los conceptos de pobreza y exclusión social a partir de preguntarnos junto a las/os estudiantes si la exclusión social es causa de la pobreza o la pobreza es un aspecto de la exclusión social. Este eje problemático nos permite articular los contenidos en torno a esta pregunta clave, que resulta comprensible para ellas/os y dota de sentido a esta propuesta (Del Carmen, 1996). Así, las/os invitaremos a reflexionar sobre ambos fenómenos, estableciendo relaciones entre ellos pero a la vez distinguiéndolos. Por tanto, trazamos un recorrido que identifique las dimensiones propias de la exclusión social, su impacto en jóvenes en situación de vulnerabilidad y su naturalización a través de prácticas y discursos de su vida cotidiana; para concluir que la pobreza es un aspecto de la exclusión social y no que esta última es causa de la primera.

Este recorrido conceptual prioriza posibilitar que las/os estudiantes puedan alcanzar un aprendizaje significativo⁹ y relevante¹⁰ aproximándose a los fenómenos sociales en general y nuestro tema en particular desde una mirada sociológica, es decir, desde la crítica y la desnaturalización de ideas que tienen incorporadas e internalizadas sobre la relación entre pobreza y exclusión, el impacto de esta relación en los jóvenes y cómo la reproducen a partir de sus prácticas y discursos. Es decir, siguiendo los criterios de selección de contenidos de Vezub (1994) consideramos que favorece la reflexión crítica y la participación consciente y democrática de las/os estudiantes.

⁹ En términos de Vezub en tanto haya “un proceso activo e intrínseco de construcción o reconstrucción de conocimientos por parte del sujeto” (Vezub, 1994: 154).

¹⁰ Que resulte de importancia a nivel pedagógico, político, económico y cultural para su desarrollo pleno como sujetos (Vezub, 1994).

Dado el tiempo que tenemos para trabajar este eje, decidimos recortar estas temáticas a nuestro país, desde el año 2003 hasta la actualidad, planteando una mirada desde el presente hacia un pasado no muy lejano, de forma tal que les resulte más fácil y más interesante vincular su experiencia con las categorías teóricas abordadas. Es decir, siguiendo la propuesta del Grupo Valladolid (1994), comenzaremos con una comprensión empática del presente para luego fomentar la empatía histórica en las/os estudiantes.

c)

Creemos que desde la escuela y más precisamente desde el aula tenemos no solo la responsabilidad sino también la oportunidad de motivar a las/os estudiantes para que consoliden sus derechos y se fortalezcan como ciudadanos. Adherimos con el planteo de Pipkin respecto a que “un propósito clave de la enseñanza de las ciencias sociales es la **formación de un pensamiento social** que le permita al alumno concebir la realidad como una síntesis compleja y problemática, contextualizando la información que recibe en sus múltiples dimensiones y comprendiendo su propia inserción en dicha realidad, desde una perspectiva crítica y participativa” (Pipkin, 2009: 18).

También coincidimos con Martín (1997) en que desde la Sociología debemos incentivar su formación como sujetos con pensamientos críticos y autónomos. En este sentido, es importante recalcar que esta institución se caracteriza por un espíritu crítico y participativo a nivel sociopolítico, por lo que permite y favorece la construcción de una mirada crítica de la realidad social.

En relación a este grupo específico de estudiantes, consideramos que la problemática de la vulnerabilidad atraviesa sus vidas. Observamos que pertenecen a una clase trabajadora y que sufren situaciones de vulnerabilidad familiar¹¹, precarización laboral¹², etc. Este diagnóstico del grupo de trabajo orientó nuestro recorte de las dimensiones de la exclusión social a la económica, la relacional, la laboral y la formativa. Entendimos que estas despertarían su interés, trabajando con temas de su vida cotidiana, y nos permitirían problematizar desde categorías sociológicas estos conceptos tan utilizados generalmente desde el sentido común.

¹¹ En la observación N° 3, realizada en la clase de “Cultura, comunicación y sociedad”, uno de los estudiantes contó que su tío le solicitó que lime los números de un arma proveniente de una fuerza armada.

¹² Tal es el caso de Matías a quien todavía no pudimos conocer dado que hace más de un mes que no asiste a clase “porque tiene problemas en su trabajo” (de acuerdo a lo informado por sus propias/os compañeras/os y otras/os actores institucionales).

En este sentido, también observamos que estas/os estudiantes reproducen acríticamente el discurso de los medios de comunicación¹³. Por tanto, este enfoque de la exclusión y la pobreza, focalizado en la vulnerabilidad y la juventud, puede generar una nueva mirada sobre su realidad.

d)

- La pobreza es un aspecto de la exclusión social.
- La exclusión social es una problemática atravesada por factores multidimensionales.
- Como profundización del modelo capitalista financiero cada vez más personas se encuentran en situación de vulnerabilidad.
- La caracterización de las/os jóvenes en situación de vulnerabilidad o exclusión como “ni-ni” es estigmatizante y no refleja la complejidad del fenómeno de la exclusión social.

5) Contenidos

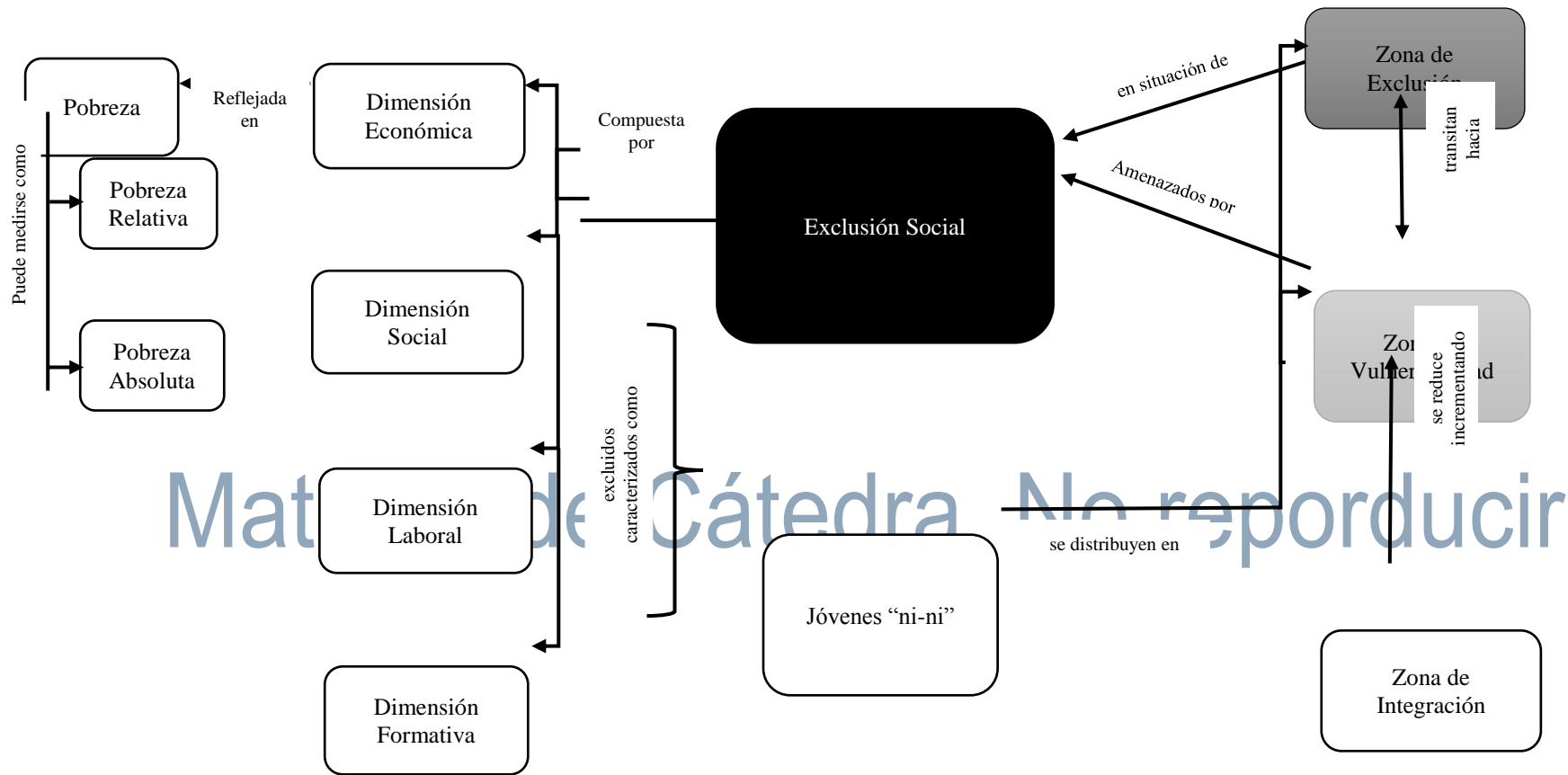
Contenidos conceptuales: la exclusión social y sus dimensiones dimensión económica, social, laboral y formativa. Relación entre pobreza y exclusión social. Pobreza relativa y absoluta. Las zonas de organización social: zona de integración, zona de vulnerabilidad y zona de exclusión. Juventudes y exclusión social: la situación de los “ni-ni”.

Contenidos procedimentales: lectura de mapas de pobreza y análisis de textos periodísticos.

Contenidos actitudinales: sensibilidad social, reflexión sobre prácticas y discursos en torno a la exclusión y la pobreza.

6) Mapa conceptual

¹³ Esto se observó por ejemplo en la clase de “Cultura, comunicación y sociedad” al debatir sobre la “inseguridad” y el uso de armas.



Mat de Cátedra No reproducir

7) Cronograma tentativo

Fecha	Contenidos
11/10/2016	La exclusión social como fenómeno multidimensional.
18/10/2016	La pobreza como parte de la dimensión económica de la exclusión social. Pobreza relativa y absoluta. Lectura de mapa de pobreza.
25/10/2016	Las zonas de la organización social: de integración, vulnerabilidad y exclusión. Juventudes y “ni-ni”.
01/11/2016	Revisión de los conceptos abordados con el eje problemático. Evaluación.

8) Tipo de evaluación

La evaluación será en formato de trabajo práctico escrito, podrá realizarse en parejas y se les permitirá consultar el material utilizado durante las clases (fotocopias, carpetas, etc.).

Bibliografía

- **Castel, Robert** (1992): *De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso*. Justice sociale et inegalités, Esprit, París, 1992; trad.: «Archipiélago» nº 21, Barcelona, 1995
- **Castel, Robert** (2014): Los riesgos de exclusión social en un contexto de incertidumbre social en *Revista Internacional de Sociología (RIS) Procesos de exclusión social en un contexto de incertidumbre* Vol. 72, extra 1, 15-24, junio 2014.
- **Del Carmen, Luis** (1996): 5.3. La utilización de ideas-eje en la estructuración de las secuencias de contenidos en *El análisis y secuenciación de los contenidos educativos*, Cuadernos de Educación Nº 21, ICE-Horsori, Barcelona
- **Falicov, Estela y Lifszyc, Sara** (2006): Libro Sociología. Editorial Aique.
- **Feijóo, María del Carmen** (2015): *Los ni-ni: una visión mitológica de los jóvenes latinoamericanos*. Tendencias en foco Nº 30. Marzo 2015. Red3tis – IIPÉ – UNESCO.
- **Filgueira, F. y Mieres, P.** (2011): *Jóvenes en Tránsito*, UFNPA Y RUMBOS.

- **Grupo Valladolid** (1994): Cap. 5. Conclusiones finales en *La comprensión de la Historia por los adolescentes*. Instituto de Ciencias de la Educación. Universidad de Valladolid.
- **Martín, José. F** (1997): Sociología en *Fuentes para la transformación curricular, Ciencias Sociales II*. Ministerio de Cultura y Educación de la Nación. Argentina.
- **Pipkin, Diana** (coord.) (2009) Capitulo 1 en *Pensar lo social. Un aporte de la enseñanza de la Sociología para la escuela media*. Ediciones La Crujía. Serie del Dicho al Hecho. Buenos Aires.
- **Priestley, Maureen** (1996): Técnicas y estrategias del pensamiento crítico, Ed. Trillas, México. (selección)
- **Subirats, Joan** (2004): *Pobreza y exclusión social Un análisis de la realidad española y europea*, Cap. I *La exclusión social. Debates y concepto*. Fundación "la Caixa", Barcelona.
- **Vezub, Lea** (1994) "*La selección de contenidos curriculares: los criterios de significatividad y relevancia en el conocimiento escolar. Apuntes para la selección de contenidos de historia*", en *Entrepasados*, Revista de Historia. Año IV. Nº 7.

Segunda parte: proyecto por clase

Proyecto Clase 1

1. Tema de la clase

La multidimensionalidad de la exclusión

2. Objetivos de la clase

Objetivo general

Que las/os estudiantes puedan identificar la dimensión económica, social, laboral y formativa del fenómeno de la exclusión social, en Argentina a partir del año 2003 hasta la actualidad.

Objetivos específicos

Que las/os estudiantes sean capaces de:

1. Relacionar la exclusión social con sus dimensiones económica, laboral, formativa y social.
2. Vincular los distintos factores que intervienen en los procesos de exclusión con las diferentes dimensiones.
3. Identificar las dimensiones y sus factores a partir de ejemplos de la vida cotidiana

3. Contenidos de la clase

La exclusión social y sus dimensiones económica, laboral, formativa y social. Los factores de la exclusión social.

4. Desarrollo de la propuesta metodológica

Primer momento:

Actividad: Exposición dialogada

Lugar: Aula

Materiales: Pizarrón, tizas y borrador

Duración aproximada: desde las 17:50 hs.¹⁴ a 18:30 hs.

Las docentes practicantes (Leticia y Silvia) trabajaremos en forma conjunta. Silvia hará las preguntas y Leticia anotará en el pizarrón palabras clave que se planteen.

Desarrollaremos una exposición dialogada para abordar los temas de exclusión y pobreza. La exposición se estructurará de la siguiente manera:

- Preguntas para recuperar y recordar los conceptos sobre los temas que ya trabajaron con la Profesora titular.
- Presentación del tema: Pobreza y exclusión
- Preguntas para que expresen las ideas previas que tienen sobre los temas. La primera pregunta será el eje problemático: ¿La exclusión social es causa de la pobreza o la pobreza es un aspecto de la exclusión social?
- Motivarlos para que piensen y se expresen acerca de: ¿Qué es ser pobre? ¿Qué significa ser o estar excluido? ¿Excluido de qué o de dónde?
- Despertar la duda respecto a si ser excluido es lo mismo que ser pobre o viceversa

¹⁴ Si bien el horario de comienzo de clases es a las 17.30 hs., de acuerdo a lo observado la llegada de los alumnos se extiende hasta cerca de las 6.15 hs. Por tanto, pensamos una actividad inicial que nos permita ir incorporando a quienes llegan.

- Pedirles ejemplos de sus vivencias, sus entornos para dar cuenta de sus ideas previas sobre el tema.
- Orientarlos para que, a partir de los ejemplos planteados, puedan relacionar los temas con hechos de la actualidad.

A modo de cierre de esta actividad introductoria, les comunicaremos nuestra definición de exclusión social, presentándolo como un fenómeno multidimensional. Entonces les diremos las cuatro dimensiones que hemos decidido priorizar con sus respectivas definiciones.

Para dar paso a la próxima actividad les explicaremos que dentro de las distintas dimensiones se pueden distinguir diferentes factores que intervienen sobre estos procesos de exclusión.

Segundo momento:

Duración de la actividad: 18.30 a 19.15 hs

Materiales: Fichas con los factores y sus respectivas definiciones (por separado), cinta adhesiva, plasticola/boligoma, abrochadora.

Actividad 1: colocaremos a todos los factores (17) sobre el pizarrón (cada factor ocupa la mitad de una hoja A4 y tiene abajo una parte en blanco para pegar su definición correspondiente). Les haremos leer a ellas/os (intercalándolos) una a una las definiciones, les consultaremos si las entienden y tendrán que indicar a qué factor creen que corresponden, hasta ubicarlas en el correcto. Entonces pegaremos la definición con su factor.

Esta actividad nos permitirá asegurarnos que las/os estudiantes comprendan los factores.

Una vez que cada factor tenga pegada su definición, los retiraremos del pizarrón para colocarlos en una pila, pondremos los afiches en el pizarrón y comenzaremos con el juego.

Mientras Silvia despega y pega, Leticia se encarga de que las/os estudiantes se dividan en 2 grupos¹⁵ y les explica el juego.

Actividad 2 (juego):

Materiales: 4 afiches (uno con cada dimensión), carteles con los factores, fichas con ejemplos para cada factor, cinta adhesiva, marcadores, plasticola/boligoma, golosinas de premio.

¹⁵ De acuerdo al promedio de asistencia, es probable que cada grupo quede con 4/5 estudiantes.

Las docentes practicantes (Leticia y Silvia) trabajaremos en forma conjunta orientando un grupo cada una.

Se propone un juego como actividad grupal, a modo de competencia. Colocaremos en el pizarrón cuatro afiches, cada uno con el nombre de una dimensión. Nosotras tendremos una pila con los principales factores de exclusión (que ya tienen pegadas sus definiciones), esto nos permitirá regular la extensión del juego. Colocaremos al principio de la pila a los factores que consideremos más relevantes para tratar.

Cada grupo se irá alternando para tomar un factor de la pila. Les preguntaremos si entienden el significado de ese factor, sino es así, se lo explicamos. Luego tienen que ponerlo en la dimensión que corresponda. Una vez colocado, les pediremos un ejemplo. Al ejemplo lo puede dar cualquiera de los 2 grupos. Sino se les ocurre uno, nosotras les daremos un ejemplo.

Cada factor bien colocado tiene un valor de 5 puntos. Si lo colocan en otra dimensión pero tienen una justificación “coherente” tendrán 3 puntos. Por cada ejemplo sumarán otros 5 puntos.

Al equipo ganador le daremos un premio (probablemente “bon o bon”) y al otro un premio consuelo (caramelos).

LA EXCLUSIÓN SOCIAL DESDE UNA PERSPECTIVA INTEGRAL	
Dimensiones	Principales factores de exclusión
Económica	Pobreza económica (Pobreza relativa y pobreza absoluta)**
	Dificultades financieras
	Dependencia de prestaciones sociales
	Sin protección social
Laboral	Desempleo
	Subocupación
	No calificación laboral o descalificación
	Imposibilidad
	Precariedad laboral
Formativa	No escolarización o sin acceso a la educación obligatoria
	Analfabetismo o bajo nivel formativo
	Fracaso escolar
	Abandono prematuro del sistema educativo
Social	Deterioro de las redes familiares (conflictos o violencia intrafamiliar)
	Escasez o debilidad de redes familiares (monoparentalidad, soledad...)

	Escasez o debilidad de redes sociales
	Rechazo o estigmatización social

Fuente: Subirat y otros. Se tomaron 4 dimensiones de un total de 7.

(**) los conceptos pobreza relativa y pobreza absoluta se agregan a los fines de nuestro trabajo.

Recreo

Duración del recreo: 19.15 a 19.30 hs.

Tercer momento:

Materiales necesarios: fotocopias con las definiciones de los conceptos (de elaboración propia).

Duración de la actividad: 19.30 a 20.20 hs

Actividad de cierre: Puesta en común de las ideas desarrolladas y definición del concepto de exclusión social, sus dimensiones y factores más importantes.

Comenzaremos a hablar del factor “pobreza” como un aspecto dentro de la dimensión económica, de forma tal de presentar los temas a tratar la siguiente clase.

Primero les preguntaremos qué les quedó del juego en relación a la temática de exclusión. Si recuerdan o pueden construir ellas/os alguna definición. Después repartiremos las fotocopias con el material de consulta*** y les iremos pidiendo que lean las definiciones que contiene. Iremos alternando un/a estudiante por definición, intentando que todas/os participen. Les consultaremos si tienen dudas y en los conceptos que estimemos que pueden no llegar a entender les preguntaremos su significado, así nos aseguramos que lo comprenden o se los explicamos.

Momento extra:

En caso de que sobre tiempo, analizaremos el texto periodístico que se encuentra a continuación. La selección de este texto radica en que nos permite trabajar sobre el fenómeno de la exclusión social desde varias dimensiones.

Diario Infobae - POLÍTICA - LUNES 09 DE MAYO 2016

Argentinos invisibles, las víctimas de una exclusión silenciosa

No pueden conseguir un empleo formal, carecen de atención médica y no reciben ayudas sociales. El Congreso comenzará hoy a analizar una problemática brutal que afecta a miles de personas



No están en los padrones electorales, no pueden estudiar, ni siquiera están condiciones de alquilar una vivienda... Para el Estado no existen, son personas "**invisibles**" que se quedaron totalmente afuera del sistema.

En la Argentina hay decenas de miles de indocumentados que sufren esa exclusión silenciosa pero brutal: una encuesta realizada en 2011 –coordinada por la UCA y el Instituto Abierto para el Desarrollo y Estudio de Políticas Públicas (Iadepp)- reveló que **unos 168.000 chicos menores de 17 años viven sin DNI** porque nunca fueron registrados formalmente.

El paso del tiempo no parece haber modificado sustancialmente la estadística:

desde **Iadepp** –consigna el diario español *El País*- estiman que **en la actualidad existe un número similar de personas que jamás fueron inscriptas** en el registro civil. La cifra se multiplica si se le suman los **extranjeros** que también viven en la Argentina sin documentación.

Todos ellos son **víctimas de la pobreza invisible**, esa que se puede observar en las calles, pero no se ve reflejada en las estadísticas de exclusión social que miden la indigencia o la tasa de desempleo.

Por esa razón, Iadepp, la Fundación Microjusticia Argentina y la Asociación "El Trapito" impulsan el plan denominado "**#IndocumentadXsCero**" que será expuesto hoy en el Congreso: esta tarde a las 14 habrá una mesa de diálogo en la Sala 2 del Anexo A de la Cámara de Diputados de la Nación.

Las tres ONG reclamarán en el Parlamento un **cambio legislativo** que modifique (y facilite) el régimen de inscripción para indocumentados; a pesar de las modificaciones

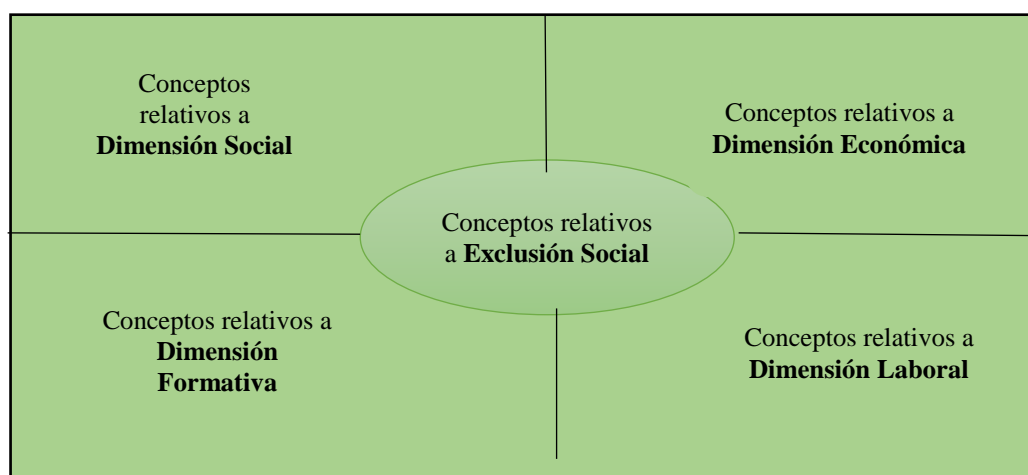
implementadas en los últimos años para mejorar el trámite de documentación, muchas personas aún no conocen los mecanismos.

En el amanecer de 2016, el ministro del Interior, **Rogelio Frigerio**, lanzó oficialmente el "Operativo Verano 2016" para la renovación de DNI y Pasaportes y recalcó que uno de los objetivos de su gestión es "**lograr indocumentados cero**, que todos los argentinos tengan el nuevo DNI".

"Esto es fundamental para conseguir el principal objetivo de la presidencia de Mauricio Macri que es pobreza cero", subrayó el funcionario en una rueda de prensa realizada en enero de este año. La intención apunta a subsanar algo que queda expuesto en la pregunta que se hace Jorge Álvarez, presidente de Iadepp: "**¿Hay alguien más pobre que el que no tiene documento?**".

Material de Cátedra. No reporducir

*La distribución en el pizarrón de los conceptos que vayan surgiendo será de la siguiente manera:



***Material de consulta:

Pobreza y exclusión

¿La exclusión social es causa de la pobreza o la pobreza es un aspecto de la exclusión social?

Exclusión social

Hay gran acuerdo entre los autores en definir que estar excluido es estar aislado de la sociedad, por fuera de ella. Es decir, sin tener acceso a posibilidades de distinto tipo - como ser laborales, económicas, políticas y culturales- a las que otros sí tienen. La situación de exclusión refiere a la ruptura, tanto de personas como de colectivos, de los lazos o vínculos sociales que les permiten desarrollarse lo más plenamente posible como seres humanos.¹⁶

La exclusión social es un fenómeno **multidimensional**. Entre sus distintas dimensiones podemos destacar la económica, social, laboral y formativa. Dentro de estas dimensiones se pueden distinguir diferentes factores que intervienen sobre los procesos de exclusión.

Dimensión social

Dentro de la dimensión social, las redes sociales y familiares pueden actuar tanto favoreciendo como frenando procesos de exclusión social, pueden ejercer como soporte contrarrestando las desigualdades o bloquear posibilidades de inclusión.

Dentro de la dimensión social actúan **factores** como:

- Deterioro de las redes familiares

Refiere a cuando se debilitan los lazos dentro de una familia, cuando las relaciones entre los familiares dejan de ser de apoyo o contención. Suele darse cuando hay conflictos o violencia intrafamiliar. Por ejemplo: situaciones en las que los miembros de una familia no tienen comunicación o solo se relacionan a través del maltrato.

- Escasez o debilidad de redes familiares

¹⁶ Para profundizar sobre el concepto de exclusión pueden leer:

- **Castel, Robert** (1992): *De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso*. Justice sociale et inégalité, Esprit, París, 1992; trad.: «Archipiélago» n° 21, Barcelona, 1995
- **Castel, Robert** (2014): Los riesgos de exclusión social en un contexto de incertidumbre social en *Revista Internacional de Sociología (RIS) Procesos de exclusión social en un contexto de incertidumbre* Vol. 72, extra 1, 15-24, junio 2014.
- **Falicov, Estela y Lifszyc, Sara** (2006): Libro Sociología. Editorial Aique.
- **Subirats, Joan** (2004): *Pobreza y exclusión social Un análisis de la realidad española y europea*, Cap. I *La exclusión social. Debates y concepto*. Fundación "la Caixa", Barcelona.

Hace referencia a la vulnerabilidad que sufren algunas familias que, por ser muy pequeñas o estar aisladas, cuentan con poco apoyo familiar. Esta escasez relevante de apoyos y redes es común en familias monoparentales. Por ejemplo: familias a cargo de mamás, papás o abuelas/os solos.

- Escasez o debilidad de redes sociales

Cuando los vínculos con otros miembros de la sociedad son pocos o débiles se produce un debilitamiento de las redes sociales que nos sostienen y nos integran en la sociedad. Por ejemplo: situaciones donde un individuo no tiene amigos, no se vincula con compañeros de la escuela o trabajo, ni participa de alguna actividad deportiva o social.

- Rechazo o estigmatización social

Cuando las personas son aisladas o rechazadas por el resto de la sociedad por alguna cuestión vinculada a su persona, como ser una adicción o una creencia que es considerada “anormal”, no deseable. Por ejemplo: las víctimas de *bullying*.

Aclaración para todos los factores: no quiere decir que las personas o familias en situación de exclusión no tienen contacto con otros sino que no tienen un “lazo” o “vínculo social” que les permita sentirse “personas”, es decir como alguien con identidad propia pero que, a la vez, sean reconocidos/as como uno/a más; que se sientan parte de algún colectivo.

Dimensión Laboral

El empleo afecta las posibilidades de las personas de estar incluidas o excluidas. Desde un aspecto económico, esto es así porque el empleo constituye un medio de subsistencia; es decir, al tener un trabajo remunerado contamos con dinero para cubrir nuestras necesidades. Y desde un aspecto social, el empleo es un mecanismo de articulación de relaciones sociales; es decir, nos ayuda a conocer y relacionarnos con otros grupos de personas.

Los procesos de exclusión en la dimensión laboral pueden darse tanto, en el acceso al mercado laboral (que refiere a la mayor o menor “empleabilidad” de las personas), como en la exclusión o vulnerabilidad social producida por la precariedad laboral.

Dentro de la dimensión laboral actúan **factores** como:

- Desempleo

Cuando una persona no tiene empleo, a pesar de buscarlo activamente.

- Subocupación

Cuando una persona no está ocupada plenamente. En nuestro país el INDEC considera que una persona está subempleada cuando trabaja menos de 35 horas semanas por causas involuntarias y desea trabajar más horas. Por ejemplo: trabajos a medio tiempo o part-time, de 4 a 6 horas diarias (20 a 30 hs semanales), que por trabajar pocas horas ganan poco dinero.

- No calificación laboral o descalificación

Cuando una persona no tiene la formación necesaria para poder conseguir trabajo. Por ejemplo: cuando una persona no tiene el perfil, las habilidades o experiencias que solicitan las empresas.

- Imposibilidad laboral

Cuando una persona no puede trabajar a pesar de desearlo y/o necesitarlo. Por ejemplo: personas con algún problema de salud.

- Precariedad laboral

Cuando el/la trabajador/a no goza de los derechos y garantías inherentes al trabajo. Por ejemplo las personas que tienen empleos “en negro” no cuentan con obra social, aportes jubilatorios, sindicatos, etc.

Dimensión Formativa

En la dimensión formativa los procesos de exclusión pueden estar dados por dos aspectos que se relacionan entre sí: la accesibilidad al sistema educativo y el capital formativo que se posee.

La accesibilidad al sistema educativo es la posibilidad de ir a la escuela, de formarse. El capital formativo es el conocimiento adquirido, es la trayectoria de lo que ya se aprendió. Este capital formativo no sólo condiciona la posibilidad de inserción sociolaboral sino que también construye cierta imagen del individuo, tanto para sí mismo como para los demás.

La importancia de la formación en los procesos de exclusión social radica en que ésta dota a las personas de competencias que facilitan el desarrollo profesional y social, por lo tanto, las “carencias” formativas favorecen la exclusión.

Dentro de la dimensión formativa actúan **factores** como:

- No escolarización o sin acceso a la educación obligatoria

Cuando una persona no fue a la escuela o no pudo recibir la formación básica obligatoria (en nuestro país cubre desde la sala de 4 de Nivel Inicial hasta el Nivel Secundario inclusive).

- Analfabetismo o bajo nivel formativo

Cuando una persona no aprendió a leer y a escribir o si su formación es mínima, insignificante e insuficiente a los fines de conseguir trabajo. Por ejemplo: personas que solo tienen primaria ya sea completa o incompleta.

- Fracaso escolar

Cuando los resultados alcanzados por un/a estudiante no son los esperados en relación a su edad, nivel y desarrollo. Por ejemplo: abandono, altos niveles de repitencia o sobreedad.

- Abandono prematuro del sistema educativo

Se trata de la situación en que los jóvenes de 18 a 24 años no han completado la Educación Secundaria Obligatoria porque han decidido dejar de estudiar.

Dimensión económica

Dentro de la dimensión económica se pueden distinguir tres aspectos o momentos: la dependencia económica de la protección social, las dificultades financieras del hogar y la pobreza.

Dentro de la dimensión económica actúan **factores** como:

- Pobreza económica

Incapacidad de satisfacer necesidades básicas. Por ejemplo: no tener dinero para comer y vestirse.

- Dificultades financieras

Dificultad para afrontar los gastos. Por ejemplo: no tener dinero para pagar el alquiler o los servicios básicos: agua, luz y gas.

- Dependencia de prestaciones sociales

Necesidad de recurrir a la ayuda del Estado. Por ejemplo: Beneficio de la Asignación Universal por Hijo (AUH).

- Sin protección social

Desprotección social, ausencia de ayuda (ya sea estatal, por medio de una ONG, Fundación, etc.). Por ejemplo: personas en situación de calle, personas sin DNI.

Material de Cátedra. No reproducir

ANEXO a Clase 1: qué sucedió en la práctica

En cuanto a la actividad correspondiente al tercer momento, durante el recreo optamos por modificarla por la actividad reservada por si había un “momento extra”. Dicha decisión se basó en que las/os estudiantes ya habían estado atentos y participativos durante mucho tiempo, por lo que no quisimos abusar de su buena predisposición ni cansarlos. Además los conceptos habían sido tratados bastamente durante la clase, por lo que no era necesario abordarlos de esa forma.

Por tanto, al volver del recreo hicimos una breve puesta en común sobre qué había pasado con el juego y qué recordaban de los principales conceptos. Fue muy rápida porque notamos que estaban cansados de participar. Entonces, les repartimos a cada uno/a el material de consulta. Asimismo, les pedimos que se pongan de a dos, les entregamos la nota periodística “Argentinos invisibles, las víctimas de una exclusión silenciosa” y copiamos en el pizarrón las siguientes consignas:

- 1) ¿Por qué los “Argentinos Invisibles” se encuentran en situación de exclusión social?
- 2) ¿Qué dimensiones y factores identifican en el artículo periodístico? ¿Por qué?

Proyecto por clase 2

1. Tema de la clase

La pobreza como un aspecto de la exclusión

2. Objetivos de la clase

Objetivo general

Que las/os estudiantes puedan identificar a la pobreza como un aspecto de la dimensión económica del fenómeno de la exclusión social, en Argentina a partir del año 2003 hasta la actualidad.

Objetivos específicos

Que las/os estudiantes sean capaces de:

1. Relacionar la pobreza con la exclusión social en su dimensión económica.
2. Identificar datos de pobreza en la Argentina a través de la lectura de mapas y cuadros.
3. Problematizar el concepto de pobreza en relación a las distintas formas de analizarla para su medición.

3. Contenidos de la clase

La pobreza dentro de la dimensión económica. Pobreza relativa y absoluta. Línea de Pobreza y Línea de Indigencia. Mapa de la pobreza en Argentina.

4. Desarrollo de la propuesta metodológica

Primer momento:

Actividad: Exposición dialogada

Lugar: Aula

Materiales: Pizarrón, tizas y borrador

Duración aproximada: desde las 17:50 hs.¹⁷ a 18:10 hs.

Las docentes practicantes (Leticia y Silvia) trabajaremos en forma conjunta para realizar un breve repaso de lo visto en la clase pasada y presentar el tema nuevo.

Retomaremos el concepto de la multidimensionalidad de la exclusión social en general y el factor pobreza dentro de la dimensión económica en particular. La exposición se estructurara de la siguiente manera:

- Preguntas para recuperar y recordar los conceptos sobre los temas que ya trabajamos en la clase 1. ¿Qué es la exclusión social? ¿Qué dimensiones recuerdan de la exclusión social? Puntualizando cada dimensión, ¿qué factores intervienen dentro de esa dimensión?
- Presentación del tema de esta clase: Pobreza

Segundo momento:

Duración de la actividad: 18.10 a 18.30 hs

Materiales: Láminas/mapas de pobreza de distintas fuentes, cinta adhesiva.

Actividad:

Les entregaremos una serie de mapas con datos de la pobreza de distintas fuentes¹⁸ y les preguntaremos qué observan, qué valores les llaman la atención y por qué, si encuentran diferencias en las distintas regiones, cuál es el valor más alto y cuál el más bajo, de qué años son los datos, cuáles son las fuentes.

Una vez que ellos hayan expresado sus ideas, les explicaremos cómo leer los mapas de la pobreza.

Tercer momento:

Duración de la actividad: 18.30 a 19.15hs

Materiales: pizarrón, tizas, borrador, fotocopias con selección de extractos de notas periodísticas.

Actividad:

Les entregaremos una selección de extractos de notas periodísticas¹⁹ sobre las mediciones de pobreza y les daremos una guía de preguntas²⁰ para que respondan en grupos de a dos. Esta actividad tiene como objetivo que ellas/os puedan reconstruir las definiciones de los conceptos de pobreza relativa, pobreza absoluta,

¹⁷ Si bien el horario de comienzo de clases es a las 17.30 hs., de acuerdo a lo observado la llegada de los alumnos se extiende hasta cerca de las 6.15 hs. Por tanto, pensamos una actividad inicial que nos permita ir incorporando a quienes llegan.

¹⁸ Ver Anexo 1.

¹⁹ Ver Anexo 2.

²⁰ Ver Anexo 3.

línea de pobreza y línea de indigencia, por un lado, y conocer algunos de los debates sobre las distintas formas de medir la pobreza, por otro.

Durante los últimos 10 minutos haremos una puesta en común guiada por las docentes practicantes y cerraremos con una síntesis de las definiciones de los conceptos referidos (estas se encuentran en el material de consulta²¹ que les daremos posteriormente).

Recreo

Duración del recreo: 19.15 a 19.30 hs.

Cuarto Momento

Duración de la actividad: 19.30 a 20.20 hs

Materiales: dos mapas de Argentina, cuadros con los datos del INDEC, marcadores, lápices de colores.

Actividad:

Los dividiremos en 2 grupos y les entregaremos mapas de nuestro país con la división por regiones con la que trabaja el INDEC²². También les daremos los últimos datos de pobreza publicados por el INDEC (a un grupo los datos en base a hogares y al otro en base a personas) y les pediremos que construyan su propio mapa.

Durante los últimos 5/10 minutos realizaremos una puesta en común para que le muestren a sus compañeros/as lo que realizaron y vean las diferencias entre un mapa y el otro.

Momento extra:

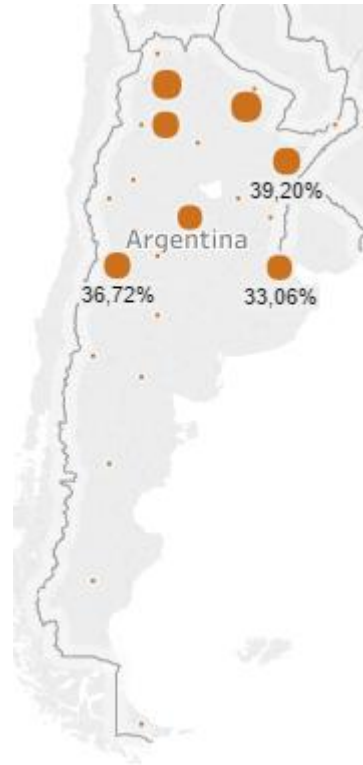
En caso de que sobre tiempo o que necesitemos variar una actividad, analizaremos dos textos periodísticos que se encuentran en el Anexo 5.

²¹ Ver Anexo 6.

²² Ver Anexo 4.

ANEXO 1

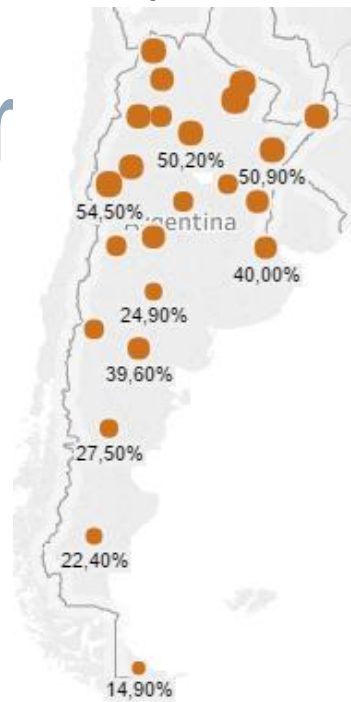
Mapas de la Pobreza en Argentina²³



INDEC 2013



IPYP²⁵ 2014



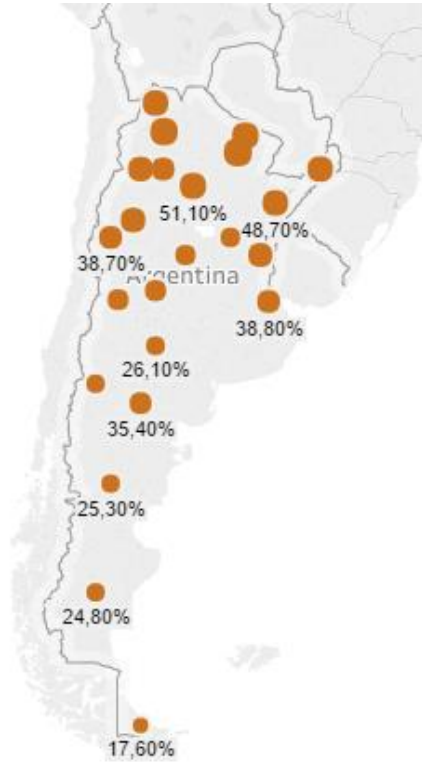
CIPES²⁴ 2014:

²³<http://apuntesperiodismodigital.blogspot.com.ar/2015/4/mapa-de-la-pobreza-en-argentina.html>

²⁴ Centro de Investigaciones Participativas en Políticas Económicas y Sociales.

²⁵ Instituto de Pensamiento y Políticas Públicas.

Evaluecon²⁶ 2014



Material de Cátedra. No reproducir

²⁶ Consultora que se dedica a realizar análisis de las distintas áreas de la economía argentina, prestando asesoramiento integral a Empresas, Instituciones Educativas, Organismos Públicos, etc.

¿Qué debemos tener en cuenta al mirar un mapa de la pobreza?

- Leer el título.
- Cuál es la fuente de donde se sacan los datos.
- Ubicarnos espacial y temporalmente. Es decir, a qué región pertenece el mapa y a qué recorte temporal corresponden los datos, si es un momento puntual (que indica una “foto” de la situación correspondiente a una fecha puntual, señalada mediante una semana, un mes, un año) o un período de tiempo (ver cuánto dura ese lapso temporal).
- Qué datos muestra. Sobre qué tema. Si son datos absolutos (por ejemplo, personas) o relativos es decir medidos en relación a otro valor de referencia (ejemplo, porcentaje de personas bajo la línea de pobreza medidas en relación al total de la población).
- Cuáles son los valores máximos y mínimos, qué nos indican. Similitudes y diferencias entre los distintos valores que presenta.

Material de Cátedra. No reproducir

ANEXO 2

Extractos de notas periodísticas sobre mediciones de pobreza

<http://adnrionegro.com.ar/2016/10/de-que-hablamos-cuando-hablamos-de-pobreza/>

ADN Agencia Digital de Noticias

¿De qué hablamos cuando hablamos de pobreza?

16 octubre, 2016 Redacción ADN Opinión (Daniel Schteingart).-

El término “pobreza” hace referencia a un estado de privación: un grupo de personas que no puede satisfacer un mínimo nivel de vida. Pero la pobreza no es algo que exista per se, sino que es un concepto que nos permite dar cuenta de un conjunto de carencias que son consideradas como “intolerables” en una sociedad determinada en un momento dado del tiempo. Es por tal razón que no existe una pobreza “verdadera” o “concreta”: se trata de una abstracción.

Medir esa abstracción llamada “pobreza” requiere traducir ese concepto hacia una definición operacional, y ello implica una metodología. ¿Cómo y quién define concretamente cuál es el umbral mínimo a partir del cual tenemos una calidad de vida “decente”? Ese umbral mínimo, ¿se satisface cuando una persona ingiere X cantidad de calorías diarias para su reproducción biológica? Y esas calorías, ¿se ingieren bajo la modalidad de proteínas, grasas o carbohidratos? Y las proteínas, ¿se ingieren bajo la forma de pescado, pollo, lomo o espinazo? Las preguntas se multiplican: ¿hay que incluir en ese piso mínimo de dignidad a consumos no alimentarios, como vivienda, salud, educación, vestimenta o esparcimiento? Si es así, ¿cómo? La educación privada, ¿debiera ser contemplada a la hora de definir ese umbral mínimo de necesidades? ¿Y las vacaciones? Y al interior del rubro “vestimenta”, ¿es lo mismo ropa de marca que ropa genérica?

Las preguntas no son caprichosas. Muestran que en ningún lugar va a existir un “umbral mínimo” indiscutible de bienestar material. Cuando los distintos institutos de estadística del mundo definen ese umbral (las famosas “líneas de pobreza”) siempre incurren, por tanto, en cierta dosis de arbitrariedad. “Las líneas de pobreza son construcciones tan políticas como científicas,” dice Angus Deaton, premio Nobel en 2015. En eso sí que hay consenso.

Decir que el 32,2% de la población argentina es “pobre” significa entonces que casi un tercio de los argentinos no accede a consumir una canasta que determinadas personas (en este caso, técnicos del INDEC) definieron como “básica” a partir de ciertos criterios técnicos.

<http://www.telam.com.ar/notas/201609/164862-pobreza-indec-cifras-estadisticas.html>

Télam **ECONOMÍA** CIFRAS

28/09/2016

Indec: El 32,2% de los argentinos es pobre y el 6,3% se encuentra en la indigencia

El 32,2% de la población económicamente activa se encuentra en la pobreza, mientras que el 6,3% está en la indigencia, informó este miércoles el Instituto Nacional de Estadística y Censos, en base a los resultados de la encuesta de hogares.

Uno de cada tres habitantes en Argentina es pobre, y el 6,3 por ciento de la población es indigente, informó hoy el Instituto Nacional de Estadística y Censos (Indec), que reanudó de esta manera la difusión de las cifras sobre pobreza e indigencia luego de tres años sin contar con datos oficiales sobre el tema.

El relevamiento del organismo, que corresponde al segundo trimestre del año, mostró que alrededor de 8,7 millones de personas que viven en grandes centros urbanos son pobres, lo que equivale al 32,2 por ciento de la población, y, entre ellas 1,7 millones de personas son indigentes, lo que representa el 6,3 por ciento.

(...)

Las mediciones del Indec se basan en la consideración de indigente a aquella persona o grupo familiar que no cuenta con los ingresos mínimos como para comprar los alimentos indispensables de subsistencia comprendidos en la Canasta Básica Alimentaria, que costaba 5.175,92 pesos en agosto para una familia compuesta por dos mayores y dos niños de 6 y 8 años .

Ese mismo grupo familiar requirió de 12.489,37 pesos para poder adquirir la Canasta Básica Total (CBT) -compuesta por alimentos, indumentaria y servicios básicos-, para no caer por debajo de la línea de pobreza, informó el Indec.

"Esta no es la única forma de medir la pobreza e indigencia, pero para realizar una medición multidimensional, que sería complementaria al método actual, se requiere mucho trabajo, y en esta etapa de emergencia estadística, tratamos de centrarnos en nuestras potencialidades", explicó Todesca, al dar a conocer las cifras en una conferencia de prensa en la sede del organismo.

La región del Noroeste, con el 40,1 por ciento es la que tiene mayor tasa de pobreza, seguida por la del Noreste con el 35,8 por ciento y Cuyo 35,6 por ciento.

La indigencia golpea con más fuerza en la región Pampeana, donde alcanza 7,7 por ciento, y el Noroeste con el 7,6 por ciento.

La Patagonia es la zona menos afectada, ya que la pobreza tuvo allí un registro de 24,7 por ciento, y la indigencia llegó a 3,3 por ciento.

(...)

<http://www.cronista.com/economiapolitica/Cual-seria-el-indice-de-pobreza-de-la-Argentina-si-se-midiera-como-en-Alemania-20150609-0089.html>

EL CRONISTA

Martes 09 de Junio de 2015

¿Cuál sería el índice de pobreza de la Argentina si se midiera como en Alemania?

(...)

En la Argentina (...) el índice de pobreza se calcula por el **porcentaje de la población cuyos ingresos no alcanzaban a cubrir el costo de una Canasta Básica Total (CBT)**, que incluye alimentos y servicios. Se trata de una **medición “absoluta”**: más

allá de los ingresos del resto de la población, es “pobre” quien no puede cubrir sus necesidades.

Las estadísticas alemanas, en cambio, consideran pobres a aquellos **cuyos ingresos son inferiores al 60% del ingreso promedio**. Se trata de una **medición “relativa”**: el “pobre” lo es en relación con los ingresos del resto de la población, aún si con sus ingresos puede cubrir completamente sus necesidades.
(...)

ANEXO 3

Guía de preguntas:

- 1) ¿Cuál es la diferencia entre la forma en que se mide la pobreza en Alemania y en Argentina?
- 2) ¿Cuál es el organismo oficial a cargo de las mediciones de la pobreza en nuestro país?
- 3) ¿Qué es la Canasta Básica Alimentaria?
- 4) ¿Cuál es la diferencia entre la Canasta Básica Alimentaria y la Canasta Básica Total?
- 5) ¿Qué es la “Línea de Pobreza”? ¿Cómo se mide en nuestro país?
- 6) ¿Cuál es la diferencia entre “Línea de Pobreza” y “Línea de Indigencia”?
- 7) Según tu opinión, ¿cuál es la mejor forma de medir la pobreza? ¿Por qué?

ANEXO 4



ANEXO 5

LUEGO DE CASI TRES AÑOS, EL ORGANISMO OFICIAL VOLVIÓ A DIFUNDIR EL ÍNDICE DE LA POBREZA

El INDEC reconoció que 3 de cada 10 argentinos es pobre

Según los datos oficiales, casi 2 millones de personas son indigentes. El noroeste es la región más pobre con un 40,1% de la población afectada.

jueves, 29 de septiembre de 2016



Luego de casi tres años sin estadísticas oficiales, el INDEC reveló que tres de cada diez argentinos es pobre y que casi dos millones apenas consigue lo mínimo para alimentarse, reflejos de la deuda que arrastra la democracia y que aún está lejos de saldarse.

La contundencia de las cifras es alarmante y exige medidas urgentes: 32,2% de la gente que vive en el país se ubica por debajo de la línea de pobreza, es decir 8.772.000 personas y, de ese porcentaje, el 6,3% es indigente, 1.705.000 personas.

Así el organismo reconoció que millones de argentinos pobres e indigentes siguen postergados y siendo las principales víctimas de un sistema que todavía no pudo darle respuestas.

Los datos actuales en la Argentina son similares a los del Observatorio de Deuda Social de la Universidad Católica Argentina (UCA) que a fin de 2015 relevó una pobreza del 29% y que luego trepó al 32,6% en abril de 2016.

En rigor, la deuda social castiga de manera parecida a América Latina, ya que en la región el 29,2% de la población es pobre, unos 175 millones de habitantes, de acuerdo con datos de la Comisión Económica para América Latina y el Caribe (Cepal).

En Chile, la pobreza asciende al 11,7%, con un 3,5% de indigencia; en Paraguay llega al 22,24%, mientras que un 9,97% está debajo de la línea de indigencia y en Uruguay, la pobreza afecta al 9,7% y el 0,3% es indigente.

La estampida en los precios que se desató desde mediados de 2015 sumado a la brusca devaluación y el tarifazo en los servicios públicos profundizó la de por sí crítica situación de las variables sociales, según había afirmado la UCA.

Por región

El dramático mapa trazado por el organismo revela que el noroeste es la región con más pobres del país y en la región Pampeana es donde más indigentes hay.

Uno de los datos más llamativos, sin embargo, es que la mitad de los pobres del país viven en la provincia de Buenos Aires, donde hay 4,7 millones de pobres.

En la región noreste, con el 40,1% de la población, es la que tiene mayor tasa de pobreza. El noroeste es la segunda región con más pobres (35,8%), seguida de Cuyo con el 35,6%. En la región Pampeana el índice de pobreza es del 32,6%, en el Gran Buenos Aires del 30,9% y en la Patagonia el 24,7%.

En cuanto al nivel de indigencia, la región Pampeana es la más afectada con un 7,7% de población indigente; seguida de cerca por la región Noreste con el 7,6% y el Gran Buenos Aires con el 6,2%.

En la Patagonia, es la menos afectada por el flagelo, el 24,7% de las personas son pobres y el 3,3% indigentes.

Fuente: www.elancasti.com.ar

Viernes 30 Septiembre 09:27
INDEC

En seis meses la pobreza creció un 46,8%, con más de 4 millones de nuevos pobres

Dentro de la estructura social argentina existen sectores, mayormente trabajadores informales, cuentapropistas, de baja calificación, o que trabajan en establecimientos de baja productividad, que son fuertemente vulnerables a las alteraciones socio-

económicas y de las políticas de ingresos. Análisis de la economista Fernanda Vallejos, del portal “Mucho más que dos”, de los datos oficiales sobre la pobreza, reconocidos por el gobierno nacional.

[inShare](#)



Son argentinos para los cuales las políticas económicas y sociales instrumentadas desde el Estado resultan cruciales para no caer en situaciones de pobreza e indigencia.

Asimismo requieren del sostenimiento de estas políticas activas, incluidas las educativas y de formación y capacitación, en general, para superar ese estado de vulnerabilidad. Como contracara, el retiro del Estado de ese rol fundamental puede colocarlos frente al riesgo de caer en una situación de pobreza crónica.

El paquete de políticas neoliberales que se pusieron en marcha desde el 10 de diciembre, tras la asunción de Mauricio Macri, en la Argentina, ha alterado gravemente el mapa socio-económico del país y sumergido a vastos sectores de la población por debajo de las líneas de pobreza e indigencia.

Esta nueva realidad, palpable para cualquier argentino de a pie sin necesidad de mayores números más que el termómetro de la calle, ya había sido confirmada por importantes centros de estudios, entre ellos el Gino Germani de la UBA.

Hoy, el INDEC bajo la conducción de Jorge Todesca, ratifica esa alarmante situación. Para el Instituto oficial, la pobreza llegó al 32,2% en el segundo trimestre de 2016.

El Trabajo del Instituto Gino Germani de la UBA -que abarca el período diciembre 2015/abril 2016- mide los niveles de pobreza e indigencia en el Gran Buenos Aires, donde residen 14.696.000 personas. Los datos se basan en un riguroso estudio sobre condiciones de vida de la población en la Ciudad Autónoma de Buenos Aires y los veinticuatro partidos del Conurbano, actualizado en abril de este año.

Del estudio del Gino Germani surgía que la pobreza en el Gran Buenos Aires pasó, entre diciembre de 2015 y fines de abril, del 22% al 35.5%, mientras que la indigencia, para el mismo periodo, trepó desde el 5,9% hasta el 7,7%. Llevado a cantidad de personas, significó que, en el periodo comprendido, las personas en situación de pobreza en el Gran Buenos Aires, pasaron de 3.233.120 a 5.217.080, en tanto las que viven en la indigencia aumentaron de 867.064 a 1.131.592.

El valor del estudio del Gino Germani tiene hoy dos vectores fundamentales. Uno, por la interrupción de las mediciones oficiales, ya que de no contar con otras mediciones alternativas sería imposible analizar la evolución de una situación tan sensible como la que hoy nos ocupa. El otro vector tiene que ver con extendibilidad de los guarismos

del Gran Buenos Aires (GBA) al conjunto del territorio nacional. En este sentido, la pobreza extendida a nivel nacional, desde diciembre del año pasado hasta abril de este año, pasó, en base al estudio del Gino Germani y considerando la cantidad de población relevada por el último censo nacional de 2010, de 8.820.000 personas a 14.232.432.

Si bien el trabajo del Gino Germani parece sobreestimar levemente la cantidad de pobres en relación con la medición que hoy arroja el INDEC (5.217.080 pobres en GBA a fines de abril de acuerdo con el Gino Germani, contra 4.543.000 para el segundo trimestre de 2016 según el INDEC), vamos a hacer el ejercicio, tomando como válidos los números del Gino Germani de fines de diciembre y los que publica el INDEC, a riesgo de subestimar el incremento de la pobreza en el periodo. Para eso es preciso hacer algunas consideraciones previas: el INDEC contabiliza 8.772.000 pobres dentro del total de aglomerados urbanos abarcados por la Encuesta Permanente de Hogares (EPH) que, expandido al conjunto del territorio nacional, significan 12.950.000 argentinos viviendo por debajo de la línea de pobreza.

De manera que, en el conjunto del territorio nacional, el deterioro de los ingresos de los argentinos debido al impacto inflacionario sobre todo en los alimentos de primera necesidad como carnes y harinas y los servicios básicos y el transporte, con paritarias que cerraron en un promedio del 30%, frente a una inflación anual en torno del 44%, pero que supera el 52% entre los asalariados de menores ingresos, sumado al deterioro en el mercado laboral, con un desempleo que trepó al 9,3% en el segundo trimestre, ha dado como resultado un alarmante crecimiento de la pobreza en el país.

Desde 8.820.000 argentinos pobres en diciembre de 2015 hasta 12.950.000 en el segundo trimestre de 2016, es decir, más de 4 millones de nuevos pobres, una expansión de la pobreza del 46,82% en apenas medio año. Con un agravante: el 32,5% de esos pobres son niños y niñas de hasta 14 años, a los que las políticas oficiales no sólo les han arrebatado la capacidad adquisitiva para cubrir la canasta básica sino que les están y nos están -a todos, como sociedad- confiscando el futuro.

Y, frente a esta situación, un riesgo no desdeñable: la posibilidad para los hogares pobres de caer en la pobreza crónica si las oportunidades de trabajo no les permiten recuperar su capacidad adquisitiva o, dicho de otro modo, si el gobierno nacional no muestra una dosis de sensibilidad social que lo mueva a rectificar el rumbo de la política económica poniendo freno a la recesión, el desempleo y la pérdida de poder de compra de los ingresos.

Por Fernanda Vallejos/InfoGEI)

Fuente: www.energypress.com.ar

ANEXO 6

Pobreza

Pobreza relativa: es la pobreza considerada en relación al resto de la población a la que se pertenece. Establece un parámetro en relación a la condición general de la comunidad.

Pobreza absoluta: considera si las personas pueden acceder o no a ciertas necesidades que son consideradas básicas.

Para medir la pobreza en nuestro país el INDEC²⁷ trabaja con los datos de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH)²⁸. A partir de los ingresos de los hogares se establece si éstos tienen capacidad de satisfacer -por medio de la compra de bienes y servicios- un conjunto de necesidades alimentarias y no alimentarias consideradas esenciales. El procedimiento parte de utilizar una **Canasta Básica de Alimentos** (CBA) y ampliarla con la inclusión de bienes y servicios no alimentarios (vestimenta, transporte, educación, salud, etc.) con el fin de obtener el valor de la **Canasta Básica Total** (CBT). Para calcular la incidencia de la pobreza se analiza la proporción de hogares cuyo ingreso no supera el valor de la CBT; para el caso de la indigencia, la proporción cuyo ingreso no superan la CBA.²⁹

Línea de pobreza

La medición de la pobreza con el método de la “línea de pobreza” (LP) consiste en establecer, a partir de los ingresos de los hogares, si estos tienen capacidad de satisfacer -por medio de la compra de bienes y servicios- un conjunto de necesidades alimentarias y no alimentarias consideradas esenciales.

Es decir, la Línea de Pobreza (LP) establece el ingreso a partir del cual los hogares son considerados bajo la línea de pobreza. Son aquellos que no alcanzan el valor de la Canasta Básica Total.

Línea de Indigencia

El concepto de “línea de indigencia” (LI) procura establecer si los hogares cuentan con ingresos suficientes como para cubrir una canasta de alimentos capaz de satisfacer un umbral mínimo de necesidades energéticas y proteicas. De esta manera los hogares que no superan ese umbral o línea son considerados indigentes.

El procedimiento parte de utilizar una canasta básica de alimentos de costo mínimo (CBA) determinada en función de los hábitos de consumo de la población.

Se presentan a continuación los datos sobre pobreza e indigencia elaborados por el INDEC correspondientes al segundo trimestre de 2016.³⁰

²⁷ Instituto Nacional de Estadística y Censos.

²⁸ La Encuesta Permanente de Hogares (EPH) es un programa nacional de producción sistemática y permanente de indicadores sociales que lleva a cabo el Instituto Nacional de Estadística y Censos (INDEC) conjuntamente con las Direcciones Provinciales de Estadística (DPE). Tiene por objeto relevar las características sociodemográficas y socioeconómicas de la población.

²⁹ Para más información consultar:

http://www.indec.gov.ar/nivel4_default.asp?id_tema_1=4&id_tema_2=27&id_tema_3=64

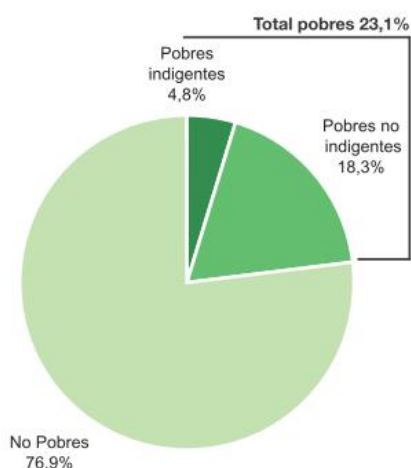
³⁰ http://www.indec.gov.ar/uploads/informesdeprensa/eph_pobreza_01_16.pdf

Cuadro 1. Pobreza e Indigencia. Total aglomerados urbanos. Segundo trimestre de 2016

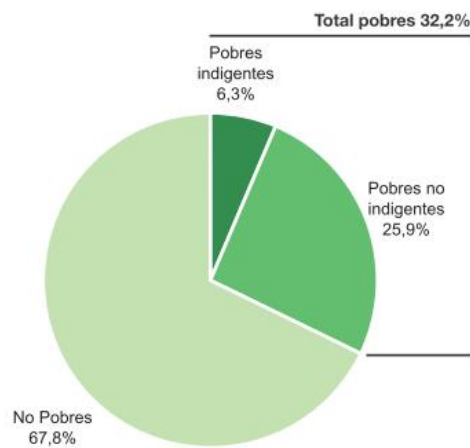
2° Trimestre 2016	
	%
Pobreza	
Hogares	23,1
Personas	32,2
Indigencia	
Hogares	4,8
Personas	6,3

Gráfico 1.

Incidencia de Pobreza e Indigencia - Hogares



Incidencia de Pobreza e Indigencia - Personas



La población total de los 31 aglomerados es de 27.201.000 y está constituida en 8.772.000 hogares.

Los porcentajes presentados (Cuadro 1) significan que, durante el segundo trimestre de 2016, se encuentran por debajo de la Línea de Pobreza (LP) 2.022.000 hogares, los que incluyen 8.772.000 personas.

En ese conjunto, 425.000 hogares se encuentran, a su vez, bajo la Línea de Indigencia (LI), que incluyen a 1.705.000 personas indigentes.

Se presenta a continuación la proporción de hogares y personas pobres e indigentes relevados por la EPH para cada región estadística.

Cuadro 2.1 Pobreza e indigencia por regiones estadísticas (en porcentajes). Segundo trimestre de 2016

Área geográfica	Pobreza		Indigencia	
	Hogares	Personas	Hogares	Personas
Total aglomerados urbanos	23,1	32,2	4,8	6,3
Aglomerados del Interior	24,0	33,8	4,6	6,3
Regiones (²)				
Gran Buenos Aires	22,2	30,9	5,0	6,2 (¹)
Cuyo	25,8	35,6	3,5 (¹)	4,5 (¹)
Noreste	29,9	40,1	5,3 (¹)	7,6 (¹)
Noroeste	26,5	35,8	3,8	4,8 (¹)
Pampeana	22,7	32,6	5,3	7,7 (¹)
Patagónica	17,6	24,7	2,8 (¹)	3,3 (¹)
Total aglomerados de 500.000 y más habitantes	22,7	31,8	5,1	6,6
Total aglomerados de menos de 500.000 habitantes	24,6	34,2	3,7	5,0

(¹) Coeficiente de variación (CV) mayor al 12%.

(²) Regiones estadísticas: ver anexo metodológico.

Cuadro 2.2 Pobreza e indigencia por regiones estadísticas. Segundo trimestre de 2016

Área geográfica	T-otal		Pobreza		Indigencia	
	Hogares	Personas	Hogares	Personas	Hogares	Personas
Total aglomerados urbanos	8.772.000	27.201.000	2.022.000	8.772.000	425.000	1.705.000
Aglomerados del Interior	3.989.000	12.505.000	958.000	4.229.000	184.000	788.000
Regiones						
Gran Buenos Aires	4.783.000	14.696.000	1.063.000	4.543.000	240.000	917.000
Cuyo	501.000	1.650.000	129.000	587.000	17.000	74.000
Noreste	398.000	1.344.000	119.000	539.000	21.000	103.000
Noroeste	699.000	2.605.000	185.000	933.000	27.000	126.000
Pampeana	2.061.000	5.914.000	467.000	1.925.000	110.000	453.000
Patagónica	330.000	992.000	58.000	245.000	9.000	32.000
Total aglomerados de 500.000 y más habitantes	7.116.000	21.909.000	1.615.000	6.965.000	364.000	1.439.000
Total aglomerados de menos de 500.000 habitantes	1.656.000	5.292.000	407.000	1.807.000	61.000	266.000

ANEXO a Clase 2: qué sucedió en la práctica

La clase 2 inició más tarde (unos 40 minutos aproximadamente) porque las/os estudiantes se encontraban en otra parte de las instalaciones y no concurren al aula hasta que la preceptora los encontró. Por tanto, decidimos quitarle tiempo al repaso y realizar todas las actividades previstas, acortando los tiempos.

Esta fue una decisión acertada porque el tema de la multidimensionalidad se trabajó en todas las clases. En cambio, los temas específicos de la pobreza se concentraron en esta clase.

Material de Cátedra. No reproducir

Proyecto por clase 3

1. Tema de la clase

Exclusión, vulnerabilidad y juventud.

2. Objetivos de la clase

Objetivo general

Que las/os estudiantes sean capaces de analizar el impacto de la exclusión social en jóvenes en situación de vulnerabilidad.

Objetivos específicos

Que las/os estudiantes sean capaces de:

4. Analizar las zonas de organización social que desarrolla Castel relacionándolas con situaciones de su vida cotidiana.
5. Problematicar el concepto mediático de “ni-ni” como una forma de estigmatización de las/os jóvenes en situación de vulnerabilidad o exclusión.
6. Identificar y analizar prácticas y discursos de su vida cotidiana en que se naturaliza la exclusión social.

3. Contenidos de la clase

Las zonas de organización social: zona de integración, zona de vulnerabilidad y zona de exclusión. Juventudes y exclusión social: la situación de los “ni-ni”.

1. Desarrollo de la propuesta metodológica

Primer momento:

Lugar: aula o sala de video.

Materiales: guía de análisis, imágenes de Rio de Janeiro y material de consulta.

Duración aproximada: desde las 17:50 hs.³¹ a 18:10 hs.

³¹ Si bien el horario de comienzo de clases es a las 17.30 hs., de acuerdo a lo observado la llegada de los alumnos se extiende hasta cerca de las 6.15 hs. Por tanto, pensamos una actividad inicial que nos permita ir incorporando a quienes llegan.

Actividad: les entregamos la guía para analizar la película³² y la leemos con ellas/os. Mientras van llegando les iremos contando y mostrando³³ cuestiones que hacen al contexto de la película; por ejemplo, dónde queda Río de Janeiro, qué es una favela, que la película fue realizada con jóvenes pertenecientes a distintas favelas, etc. También les repartiremos el material de consulta de esta clase³⁴.

Segundo momento:

Actividad: veremos una selección de partes de la película “Ciudad de Dios”. La elección de esta película se basa en que nos permite analizar varios conceptos de los trabajados en las clases.

Lugar: sala de video

Materiales: película

Duración aproximada: 18.15 a 19.15

Recreo

Duración del recreo: 19.15 a 19.30 hs.

Cuarto Momento

Lugar: aula

Duración de la actividad: 19.30 a 20.05 hs.

Materiales: guía de análisis de la película.

Actividad:

Haremos una puesta en común sobre lo que observaron en la película guiándonos por la guía de análisis. Durante la puesta en común, o al final de ella, presentaremos las tres zonas de organización social de las que habla Castel.

Quinto Momento

Duración de la actividad: 20.05 a 20.20 hs.

Materiales: Recorte periodístico.

Actividad:

Le pediremos a uno/a de ellos/as que lea un artículo periodístico sobre los “ni-ni”³⁵ y debatiremos al respecto. Les haremos preguntas disparadoras para que reflexionen sobre este concepto.

A tal fin efectuaremos preguntas como:

³² Ver Anexo 1.

³³ En el Anexo 4 se encuentran algunas de las imágenes seleccionadas.

³⁴ Ver Anexo 2.

³⁵ Ver Anexo 3

¿Quiénes son los “ni-ni”? ¿Por qué creen que no estudian ni trabajan? ¿No lo hacen porque no tienen ganas o porque no pueden? ¿Por qué no pueden? ¿Creen que las/os jóvenes que se encuentran en situación de exclusión o vulnerabilidad tienen dificultades para estudiar? ¿Y para conseguir trabajo? ¿Recuerdan algún factor de los vistos durante la primera clase que se relacione con este fenómeno?

¿Conocen a alguien que se encuentre en esta situación?

¿Qué hacen durante el día las/os jóvenes que son considerados “ni-ni”?

¿Todos las/os ni-ni son pobres? ¿Por qué hay más mujeres que varones entre los ni-ni? ¿Qué opinan de esta visión que tienen los medios/la sociedad de las/os jóvenes?

¿Creen que es algo temporario? ¿Creen que hay una relación entre la situación de “ni-ni” y la delincuencia?

Las ideas básicas a las que deberían arribar son:

- La caracterización de las/os jóvenes en situación de vulnerabilidad o exclusión como “ni-ni” es estigmatizante y no refleja la complejidad del fenómeno de la exclusión social.
- El término “ni-ni” se utiliza en los medios de comunicación para designar a jóvenes que no estudian ni trabajan y se lo suele asociar (incorrectamente) a la inactividad y a la delincuencia.
- La situación de “ni-ni” es temporal y no depende exclusivamente de las/os jóvenes.
- Este concepto no considera otras actividades que pueden llevar a cabo las/os jóvenes y que son necesarias para su contexto.

A modo de cierre destinaremos unos minutos para repasar todo el material de consulta que les fue entregado en las distintas clases y recordarles que lo tienen que leer y traer para la evaluación.

ANEXO 1

Guía de análisis “Ciudad de Dios”

¿Qué les pareció la película? ¿Cuáles son las ideas centrales que plantea?

¿Cuáles son los distintos grupos de jóvenes que pueden identificar? ¿Cómo se perciben ellas/os mismo? ¿y a las/os otras/os? ¿Qué los hace diferentes? ¿Qué los hace parecidos? ¿Cómo se relacionan? ¿Qué tipo de vínculos tienen entre grupos?

¿Quiénes lideran?

¿Qué actividades realizan las/os jóvenes? ¿a qué se dedican?

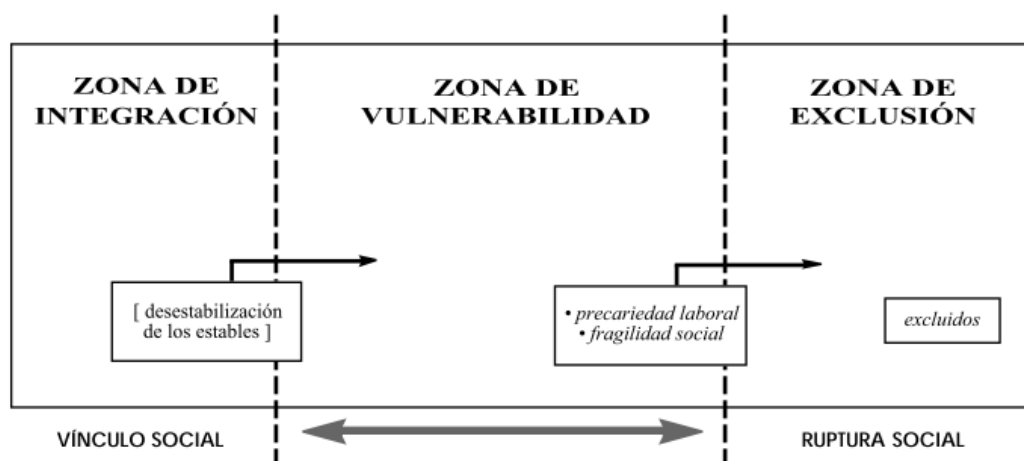
¿Quiénes estudian y quiénes no lo hacen? ¿Con qué objetivo estudian?
 ¿Qué trabajos pueden identificar? ¿Cómo son? ¿Qué tienen de positivo y qué de negativo? ¿Les gustaban esos trabajos a los personajes?
 ¿Cómo es el barrio donde viven? ¿Cuál es o cuáles son los principales conflictos?
 ¿Cuáles son las instituciones presentes en el barrio/favela? ¿Está presente el Estado?
 ¿Cómo? ¿Cómo es el vínculo con la policía?
 ¿Aparece alguna familia en la película? ¿Qué papel juega?
 ¿Podrían identificar dimensiones de la exclusión sobre las que hablamos en las clases anteriores? ¿Detectan algunos factores de exclusión? ¿Cuáles?
 Si prestamos atención al protagonista, ¿cuáles son sus intereses? ¿Qué conflictos atraviesa? ¿Cómo percibe la realidad social en la que se encuentra?
 ¿A qué tipos de trabajos pueden acceder las/os jóvenes de las favelas? ¿Cuentan con alguna red familiar o social de apoyo? ¿Cómo son estos lazos, fuertes o débiles?
 ¿Cuánto apoyo pueden brindarles sus familiares? ¿Y sus vecinas/os y amigas/os?
 ¿Creen que el protagonista se encuentra integrado plenamente a la sociedad, en una situación de vulnerabilidad o en una situación de exclusión? ¿Por qué? ¿Y el resto de los personajes?

Material de Cátedra. No reproducir

ANEXO 2

Exclusión, vulnerabilidad y juventud

Robert Castel³⁶ distingue tres zonas sobre las que se organiza la vida social: la de integración, la de vulnerabilidad y la de exclusión.



37

³⁶ Robert Castel (1933-2013) Sociólogo francés. Doctor en Letras y Ciencias Humanas.

³⁷ Esquema extraído del texto: **Castel, Robert** (1992): *De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso*. Justice sociale et inégalités, Esprit, París, 1992; trad.: «Archipiélago» n° 21, Barcelona, 1995.

Zona de vulnerabilidad: se caracteriza por la precariedad laboral y la fragilidad de los soportes relacionales.

Zona de exclusión: se destaca por la marginalidad y la desafiliación, el aislamiento social.

“Desestabilización de los estables”:

Es la entrada en situación de precariedad de una gran parte de la población que se encontraba integrada, principalmente mediante el trabajo.

Este aumento de la vulnerabilidad no solo se debe a la precarización del empleo sino también a la fragilización de los soportes relacionales que aseguran la inserción en un medio que resulte humano vivir.

Es decir, que los problemas de la exclusión ya no se encuentran únicamente en los márgenes de la sociedad sino que la exclusión se convirtió en una amenaza para las personas y grupos que se encontraban integrados, llevando una vida “digna” y ahora tienen una vida precaria con la constante incertidumbre de qué va a ser de ellos el día de mañana³⁸.

“Ni-ni”:

La categoría de “ni-ni” surgió en Inglaterra a mediados de los `90 para exponer el problema de las/os jóvenes que no participaban en el sistema escolar ni en el mercado de trabajo³⁹. Este concepto luego se popularizó y actualmente se utiliza con frecuencia en los medios de comunicación para designar a jóvenes que no estudian ni trabajan.

A partir de su popularización, el término se volvió más impreciso e incorporó dos implícitos peligrosos: que esta condición depende exclusivamente de las/os jóvenes y que estos/as jóvenes que no trabajan ni estudian tienen una mayor tendencia a cometer actos “desviados” de los comportamientos que se consideran “normales” para esa edad.

Es decir, se asoció el término “ni-ni” a la inactividad y a delincuencia.

Otro problema se encuentra en que con el concepto de “ni-ni” se trata como estructurales (permanentes) situaciones temporarias, que pueden estar vinculadas a un momento de la vida de las personas, a situaciones familiares y/o socio-económicas.

³⁸ Para profundizar este tema consultar:

- **Castel, Robert** (1992): *De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso*. Justice sociale et inegalités, Esprit, París, 1992; trad.: «Archipiélago»nº 21, Barcelona, 1995
- **Castel, Robert** (2014): Los riesgos de exclusión social en un contexto de incertidumbre social en *Revista Internacional de Sociología (RIS) Procesos de exclusión social en un contexto de incertidumbre* Vol. 72, extra 1, 15-24, junio 2014.

³⁹ Para profundizar este tema ver: **Feijóo, María del Carmen** (2015): *Los ni-ni: una visión mitológica de los jóvenes latinoamericanos*. Tendencias en foco Nº 30. Marzo 2015. Red3tis – IIPE – UNESCO.

Asimismo, tampoco se considera actividades que realizan muchos/as jóvenes como colaborar en las tareas domésticas o cuidar a miembros de la familia (niñas/os, ancianas/os), en muchos casos indispensables para el funcionamiento de los hogares.

ANEXO 3

La elección de este recorte periodístico se basó en que es provocador y nos permite exponer para problematizar la visión que se tiene desde el sentido común de la juventud en general, y de quienes son etiquetados como "ni-ni" en particular.

LUNES 06 DE JUNIO DE 2016
LA NACION OPINIÓN EDITORIAL

Del "ni-ni" al "sí-sí"

Los jóvenes que ni estudian ni trabajan no sólo se marginan del sistema educativo, sino también del presente y del futuro de la sociedad

Un problema cuya conciencia se ha ido agudizando es el de los adolescentes y jóvenes que ni estudian ni trabajan, razón por la cual reciben la denominación de "ni-ni".

Es muy probable que la cuestión haya crecido en la consideración general a partir de que se tomó conciencia de que aproximadamente 750.000 integrantes de ese grupo etario no cursan estudios a pesar de que, desde 2006, la escuela secundaria pasó a ser obligatoria. Este conjunto generacional tan numeroso de desertores del sistema constituye uno de los temas más preocupantes no sólo del sistema educativo, sino también del presente y del futuro de nuestra sociedad.

Por lo común, se estima que la causa principal de abandono escolar reside en la pobreza e indigencia de los hogares, si bien en un grado minoritario pueden incidir otras razones del ámbito familiar y social que sustraen el estímulo, el apoyo afectivo y los alicientes necesarios para seguir estudiando.

En verdad, muchos jóvenes se hallan insertos en una situación en la cual las carencias que padecen clausuran sus proyectos de estudio. Se entregan entonces a conductas inoperantes que los llevarán a reiterar las frustraciones vividas por sus mayores.

El Gobierno ha procurado dar vías de superación a esa ingrata realidad mediante un proyecto de ley denominado de "empleo joven", que propicia beneficios fiscales para las empresas que ofrezcan una primera oportunidad de trabajo a quienes tengan entre 18 y 24 años. Si bien la idea que anima al proyecto es promisorio, tropieza con limitaciones, ya que numerosos adolescentes que podrían beneficiarse están demorados en el cumplimiento de la obligación educativa, en buena parte debido a las limitaciones económicas de sus hogares. Consecuentemente, no pueden servirse de las oportunidades que les abriría la proyectada ley.

Corresponde destacar que la pobreza no es un obstáculo insalvable para la continuidad de estudios. Juega mucho en ello el afán de los jóvenes y de sus familias para alcanzar títulos medios y superiores. La aspiración general es que una educación media y superior de calidad sea una oferta accesible para todos, propósito bien conocido, que el Estado garantiza. Lamentablemente, en la realidad hay obstáculos económicos, sociales y personales que impiden su realización. Sus consecuencias son que el 17,6 por ciento de los jóvenes están desempleados y el 34,3% se encuentran dedicados a actividades informales.

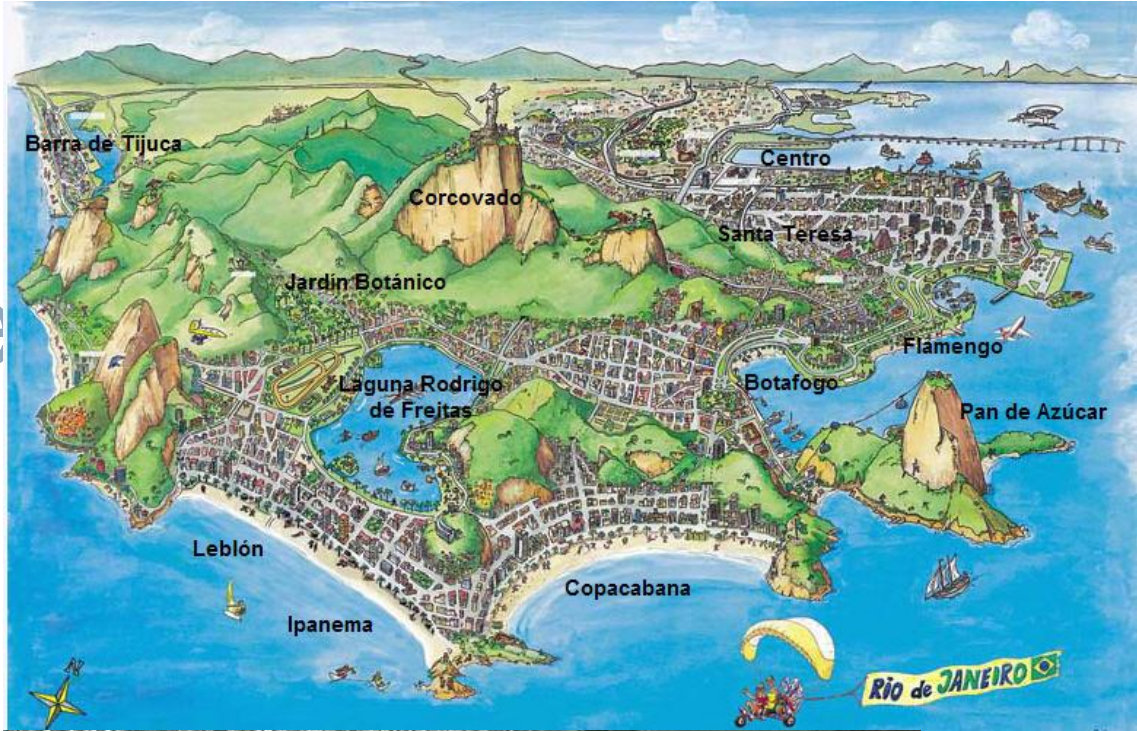
Es evidente la necesidad de que todos los jóvenes puedan estudiar y prepararse para trabajar, ingresar después formalmente en el campo laboral y gozar de oportunidades de perfeccionamiento y ascenso. Una realidad así, generalizada, es decisiva para el progreso económico y social.

Gabriela Cicalese, vicedirectora de Caritas, afirma que cuando las circunstancias que afrontan los jóvenes se vuelven desfavorables para su inclusión social es menester que no se abandonen y se afirmen procesos comunitarios de sentido integral, en los cuales los chicos recuperados por el sistema educativo sean también potenciales tutores de los que desean retornar.

En suma, ésa sería una política valiosa de aplicar ante el problema de los jóvenes "ni-ni" para que se conviertan en "sí-sí".

<http://www.lanacion.com.ar/1906080-del-ni-ni-al-si-si>

ANEXO 4



ducir



Mate

rducir

ANEXO a Clase 3: qué sucedió en la práctica

En esta clase también comenzamos mucho más tarde de lo previsto por dificultades técnicas para pasar la película. En este caso, en lugar de realizar la clase tal cual fue diseñada pero con tiempos más cortos, optamos por posponer la actividad vinculada a los “ni-ni” para priorizar el debate sobre la película.

Si bien esta elección tuvo su costo sobre el tratamiento de los “ni-ni”, el cual era un tema importante y no fue suficiente el tiempo dedicado antes de la evaluación, la decisión fue positiva porque nos permitió profundizar en el debate de la película y, a partir del debate, integrar los conceptos vistos hasta esa clase e introducir las tres zonas de Castel a partir de un insumo que los estimulaba.

Material de Cátedra. No reproducir

Trabajo Practico N° 3 – Evaluación de los aprendizajes –

Primera parte

Tema: Pobreza y exclusión

Eje problemático: ¿La exclusión social es causa de la pobreza o la pobreza es un aspecto de la exclusión social?

Tipo de evaluación

La evaluación será en formato de trabajo práctico escrito, se realizará en parejas y se les permitirá consultar el material utilizado durante las clases (fotocopias, carpetas, etc.).

A partir de las clases prácticas realizadas, las observaciones, el intercambio dialógico con los estudiantes y el acompañamiento - tanto de la docente titular como de la coordinación de nuestras prácticas-, pensamos la instancia de evaluación como la etapa final que nos interpela como futuras docentes respecto al nivel y a la calidad en el cumplimiento de los objetivos que nos hemos propuesto en nuestro proyecto. Creemos que, el proceso de aprendizaje en general y la evaluación en particular, deben ser “(...) consistentes con el proyecto de enseñanza y aprendizaje de la institución, ya que solo alcanzan su propósito de servir como dispositivos para el perfeccionamiento de los resultados de la educación cuando se convierten en juicios de autoevaluación, tanto para los alumnos como para los docentes y las autoridades de la escuela y del sistema” (Camilloni, 1998: 68).

Para medir este proceso integral que incluye: por un lado, el aprendizaje de los estudiantes - en palabras de Lopez Facal - “aquello que nos proponemos que aprendan los alumnos” (Lopez Facal, 1994: 124) y, por otro lado, nuestra labor docente, se establecen los siguientes criterios, niveles y actividades de evaluación:

Criterio	Niveles	Actividad
Criterio 1 Identificación de las dimensiones y los factores del fenómeno de la exclusión social a partir de ejemplos.	1. Identifica las dimensiones del fenómeno de la exclusión social, con sus respectivos factores, y lo aplica a ejemplos.	Se pedirá a los estudiantes que seleccionen tres factores, y sus respectivas dimensiones, y expliquen cada uno a través de un ejemplo ⁴⁰ .

⁴⁰ Al ejemplo lo deben seleccionar de la película vista en la clase N° 3, aquellos/as que no la hayan visto pueden tomar un ejemplo de su vida cotidiana o de alguna otra película.

	<p>2. Identifica algunas dimensiones del fenómeno de la exclusión social y algunos factores de manera aislada pero los ejemplos no reflejan con claridad dichos conceptos.</p> <p>3. No identifica ejemplos.</p>	Ver Anexo consigna 1.
<p>Criterio 2 Identificación de la pobreza como un aspecto de la exclusión social.</p>	<p>7. Identifica a la pobreza como un aspecto de la exclusión social.</p> <p>8. Reconoce un vínculo entre pobreza y exclusión social pero no llega a identificar a la pobreza como un aspecto de la exclusión social.</p> <p>9. No relaciona a la pobreza con la exclusión social.</p>	<p>Les preguntaremos si consideran que la exclusión social es causa de la pobreza o la pobreza es un aspecto de la exclusión social y les solicitaremos que justifiquen su respuesta.</p> <p>Ver Anexo consigna 2.</p>
<p>Criterio 3 Reconocimiento y relación de los datos de la pobreza a través de la lectura de mapas.</p>	<p>1. Distingue, comprende y relaciona los conceptos de Pobreza, Canasta Básica Total, Canasta Básica Alimentaria, Línea de Pobreza y de Indigencia; e interpreta los datos a través de la lectura de cuadros y mapas.</p> <p>2. Distingue, comprende y relaciona los conceptos de Pobreza, Canasta Básica Total, Canasta Básica Alimentaria, Línea de Pobreza y de Indigencia; pero no interpreta los datos a través de la lectura de cuadros y mapas.</p> <p>3. No distingue ni relaciona a la</p>	<p>Le requeriremos a las/os estudiantes que lean y analicen el párrafo de un texto para: explicar la diferencia entre Canasta Básica Alimentaria (CBA) y Canasta Básica Total (CBT) y la relación entre las canastas mencionadas con las Líneas de Pobreza e Indigencia.</p> <p>A partir de la lectura de un cuadro les pediremos que coloquen en el mapa los porcentajes de pobreza e indigencia por regiones y que</p>

	pobreza como concepto y/o como unidad de análisis.	realicen una lectura del referido mapa. Ver Anexo consignas 3, 4 y 5.
Criterio 4 Análisis del impacto de la exclusión social en jóvenes en situación de vulnerabilidad.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Analiza e identifica el impacto de las zonas de organización social que desarrolla Castel relacionándolas con ejemplos. 2. Analiza las zonas de organización social que desarrolla Castel o cita ejemplos pero no relaciona los ejemplos con el análisis de las zonas. 3. Identifica las zonas de organización social que desarrolla Castel pero no efectúa un análisis de éstas ni relaciona alguna de ellas con ejemplos. 	<p>Se pedirá a los estudiantes que, a partir de la observación de la película “Ciudad de Dios”⁴¹, respondan:</p> <p>¿Qué personaje ubican en la zona de vulnerabilidad? ¿Por qué?</p> <p>¿Qué personaje ubican en la zona de exclusión? ¿Por qué?</p> <p>Ver anexo consigna 6</p>
Criterio 5 Análisis y relación de prácticas y discursos de la vida cotidiana en que se naturaliza la exclusión social.	<ol style="list-style-type: none"> 1. Reconoce prácticas y discursos que naturalizan el concepto mediático de “ni-ni” como una forma de estigmatización de las/os jóvenes en situación de vulnerabilidad o exclusión social. 2. Reconoce el concepto mediático de “ni-ni” como una forma de estigmatización de las/os jóvenes en situación de 	<p>Se pedirá a las/os alumnos que lean y analicen el párrafo de un texto para responder a las siguientes preguntas:</p> <p>¿Por qué hay más mujeres que hombres?</p> <p>¿Consideran que este término refleja la realidad o estigmatiza a las/os jóvenes?</p> <p>¿Por qué?</p> <p>Ver Anexo consigna 7.</p>

⁴¹ Aquellos/as que no hayan visto la película pueden inventar un ejemplo o tomarlo de alguna otra película.

	<p>vulnerabilidad o exclusión social pero no lo relaciona con alguna práctica o discurso donde se naturaliza.</p> <p>3. No reconoce al concepto mediático de “ni-ni” como una forma de estigmatización de las/os jóvenes en situación de vulnerabilidad o exclusión social.</p>	
--	---	--

Anexo 1 - Consignas Evaluación

Evaluación de Sociología - Escuela Secundaria Nº 21 – ENSAM - 5º Año 10 ma.
Tema: Exclusión y Pobreza
Estudiantes:

1. Expliquen tres dimensiones de la exclusión social y sus factores a partir de ejemplos de la película "Ciudad de Dios".
2. ¿Consideran que la exclusión social es causa de la pobreza o la pobreza es un aspecto de la exclusión social? ¿Por qué?
3. Lean el siguiente párrafo:

Las mediciones del INDEC se basan en la consideración de indigente a aquella persona o grupo familiar que no cuenta con los ingresos mínimos como para comprar los alimentos indispensables de subsistencia comprendidos en la Canasta Básica Alimentaria, que costaba 5.175,92 pesos en agosto para una familia compuesta por dos mayores y dos niños de 6 y 8 años .

Ese mismo grupo familiar requirió de 12.489,37 pesos para poder adquirir la Canasta Básica Total (CBT) -compuesta por alimentos, indumentaria y servicios básicos-, para no caer por debajo de la línea de pobreza, informó el Indec.

A partir de la lectura anterior, expliquen la diferencia entre Canasta Básica Alimentaria (CBA) y Canasta Básica Total (CBT).

4. ¿Qué relación hay entre las canastas mencionadas con las Líneas de Pobreza e Indigencia?
5.
 - 5.1 Completen el mapa con los % de pobreza e indigencia por regiones, a partir de la lectura del siguiente cuadro:

Cuadro 2.1 Pobreza e indigencia por regiones estadísticas (en porcentajes). Segundo trimestre de 2016

Área geográfica	Pobreza		Indigencia	
	Hogares	Personas	Hogares	Personas
	%			
Total aglomerados urbanos	23,1	32,2	4,8	6,3
Aglomerados del Interior	24,0	33,8	4,6	6,3
Regiones (²)				
Gran Buenos Aires	22,2	30,9	5,0	6,2 (¹)
Cuyo	25,8	35,6	3,5 (¹)	4,5 (¹)
Noreste	29,9	40,1	5,3 (¹)	7,6 (¹)
Noroeste	26,5	35,8	3,8	4,8 (¹)
Pampeana	22,7	32,6	5,3	7,7 (¹)
Patagónica	17,6	24,7	2,8 (¹)	3,3 (¹)
Total aglomerados de 500.000 y más habitantes	22,7	31,8	5,1	6,6
Total aglomerados de menos de 500.000 habitantes	24,6	34,2	3,7	5,0

(¹) Coeficiente de variación (CV) mayor al 12%.

(²) Regiones estadísticas: ver anexo metodológico.

Mapa de pobreza e indigencia en la República Argentina por regiones estadísticas (en porcentajes). Segundo trimestre de 2016.



5.2 Realicen una lectura del mapa a partir de los % que ubicaron.

6. A partir de la observación de la película en la clase anterior y siguiendo las zonas de organización social que desarrolla Robert Castel, respondan:

- 6.1 ¿Qué personaje ubican en la zona de vulnerabilidad? ¿Por qué?
6.2 ¿Qué personaje ubican en la zona de exclusión? ¿Por qué?
7. Lean y analicen el siguiente párrafo:

“(...) En Argentina, según un estudio realizado para **Adecco Argentina**, hay **más de un millón** de jóvenes que no estudian ni trabajan, los denominados **"Ni-Ni"**. De ese número hay más de **700 mil que ni siquiera están intentando insertarse** en el mercado laboral, cifra que se desdobra en 589 mil mujeres y 179 mil hombres. Adecco detectó que en Argentina hay **4,4 millones de jóvenes** de los cuales un 34,2% trabaja, un 26,7% dedica su tiempo a estudiar, un 10,3% trabaja y estudia, y un 3,3% estudia y busca trabajo. Además hay un **24,6% (1,08 millón) que no estudia ni trabaja**, y sobre ese porcentaje hay un **17,3%** que no estudia, no trabaja y además **no busca empleo. (...)**”

Fuente: www.infobae.com/economia/2016/10/11/en-argentina-ya-hay-mas-de-un-millon-de-jovenes-que-no-estudia-ni-trabaja/

A partir de su análisis expliquen:

- 7.1 ¿Por qué hay más mujeres “ni-ni” que hombres?
7.2 ¿Consideran que el término “ni-ni” refleja la realidad o estigmatiza a las/os jóvenes? ¿Por qué?

Análisis de las Evaluaciones de los Aprendizajes

Segunda parte

En esta parte analizaremos las evaluaciones por criterios, a partir del instrumento de evaluación. En el siguiente cuadro se ven los resultados obtenidos en términos cuantitativos -la distribución porcentual - en relación con cada uno de los criterios (capacidades) formulados y los niveles de aprendizaje alcanzados.

Análisis Cuantitativo por Criterios y Niveles

Criterio	Niveles	Actividad	Porcentaje
Criterio 1 Identificación de las dimensiones y los factores del fenómeno de la exclusión social a partir de ejemplos.	1- Identifica las dimensiones del fenómeno de la exclusión social, con sus respectivos factores, y lo aplica a ejemplos.	Se pedirá a los estudiantes que seleccionen tres factores, y sus respectivas dimensiones, y expliquen cada uno a través de un ejemplo ⁴² . Ver Anexo consigna 1.	83
	2- Identifica algunas dimensiones del fenómeno de la exclusión social y algunos factores de manera aislada pero los ejemplos no reflejan con claridad dichos conceptos		0
	3- No identifica ejemplos.		17

⁴² Al ejemplo lo deben seleccionar de la película vista en la clase N° 3, aquellos/as que no la hayan visto pueden tomar un ejemplo de su vida cotidiana o de alguna otra película.

<p>Criterio 2 Identificación de la pobreza como un aspecto de la exclusión social.</p>	<p>1. Identifica a la pobreza como un aspecto de la exclusión social.</p>	<p>Les preguntaremos si consideran que la exclusión social es causa de la pobreza o la pobreza es un aspecto de la exclusión social y les solicitaremos que justifiquen su respuesta.</p> <p>Ver Anexo consigna 2.</p>	<p>50</p>
	<p>2. Reconoce un vínculo entre pobreza y exclusión social pero no llega a identificar a la pobreza como un aspecto de la exclusión social.</p>		<p>50</p>
	<p>3. No relaciona a la pobreza con la exclusión social</p>		<p>0</p>
<p>Criterio 3 Reconocimiento y relación de los datos de la pobreza a través de la lectura de mapas.</p>	<p>1. Distingue, comprende y relaciona los conceptos de Pobreza, Canasta Básica Total, Canasta Básica Alimentaria, Línea de Pobreza y de Indigencia; e interpreta los datos través de la lectura de cuadros y mapas.</p>	<p>Le requeriremos a las/os estudiantes que lean y analicen el párrafo de un texto para: explicar la diferencia entre Canasta Básica Alimentaria (CBA) y Canasta Básica Total (CBT) y la relación entre las canastas mencionadas con las Líneas de Pobreza e</p>	<p>50</p>

		<p>Indigencia.</p> <p>A partir de la lectura de un cuadro les pediremos que coloquen en el mapa los porcentajes de pobreza e indigencia por regiones y que realicen una lectura del referido mapa.</p> <p>Ver Anexo consignas 3, 4 y 5.</p>	
	<p>2. Distingue, comprende y relaciona los conceptos de Pobreza, Canasta Básica Total, Canasta Básica Alimentaria, Línea de Pobreza y de Indigencia; pero no interpreta los datos a través de la lectura de cuadros y mapas.</p>		50
	<p>3. No distingue ni relaciona a la pobreza como concepto y/o como unidad de análisis.</p>		0
<p>Criterio 4 Análisis del impacto de la exclusión social en jóvenes en situación de vulnerabilidad.</p>	<p>1. Analiza e identifica el impacto de las zonas de organización social que desarrolla Castel relacionándolas con ejemplos.</p>	<p>Se pedirá a los estudiantes que, a partir de la observación de la película “Ciudad de Dios”⁴³, respondan:</p> <p>¿Qué personaje ubican en la zona de vulnerabilidad? ¿Por</p>	66

⁴³ Aquellos/as que no hayan visto la película pueden inventar un ejemplo o tomarlo de alguna otra película.

		<p>qué?</p> <p>¿Qué personaje ubican en la zona de exclusión? ¿Por qué?</p> <p>Ver anexo consigna 6</p>	
	<p>2. Analiza las zonas de organización social que desarrolla Castel o cita ejemplos pero no relaciona los ejemplos con el análisis de las zonas.</p>		<p>17</p>
	<p>3. Identifica las zonas de organización social que desarrolla Castel pero no efectúa un análisis de éstas ni relaciona alguna de ellas con ejemplos</p>		<p>17</p>
<p>Criterio 5 Análisis y relación de prácticas y discursos de la vida cotidiana en que se naturaliza la exclusión social.</p>	<p>1. Reconoce prácticas y discursos que naturalizan el concepto mediático de “ni-ni” como una forma de estigmatización de las/os jóvenes en situación de vulnerabilidad o exclusión social.</p>	<p>Se pedirá a las/os alumnos que lean y analicen el párrafo de un texto para responder a las siguientes preguntas:</p> <p>¿Por qué hay más mujeres que hombres?</p> <p>¿Consideran que este término refleja la realidad o estigmatiza a las/os jóvenes? ¿Por qué?</p>	<p>33</p>

		Ver Anexo consigna 7.	
	2. Reconoce el concepto mediático de “ni-ni” como una forma de estigmatización de las/os jóvenes en situación de vulnerabilidad o exclusión social pero no lo relaciona con alguna práctica o discurso donde se naturaliza.		17
	3. No reconoce al concepto mediático de “ni-ni” como una forma de estigmatización de las/os jóvenes en situación de vulnerabilidad o exclusión social.		50

Criterio 1

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Criterio y nivel alcanzado
Criterio 1	1	5	83	Identifica las dimensiones del fenómeno de la exclusión social, con sus respectivos factores, y lo aplica a ejemplos
	2	0	0	
	3	1	17	
	Total	6	100	

Criterio 2

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Criterio y nivel alcanzado
--	-------	------------	------------	----------------------------

Criterio 2	1	3	50	Identifica a la pobreza como un aspecto de la exclusión social.
	2	3	50	Reconoce un vínculo entre pobreza y exclusión social pero no llega a identificar a la pobreza como un aspecto de la exclusión social.
	3	0	0	
	Total	6	100	

Criterio 3

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Criterio y nivel alcanzado
Criterio 3	1	3	50	Distingue, comprende y relaciona los conceptos de Pobreza, Canasta Básica Total, Canasta Básica Alimentaria, Línea de Pobreza y de Indigencia; e interpreta los datos través de la lectura de cuadros y mapas.
	2	3	50	Distingue, comprende y relaciona los conceptos de Pobreza, Canasta Básica Total, Canasta Básica Alimentaria, Línea de Pobreza y de Indigencia; pero no interpreta los datos a través de la lectura de cuadros y mapas.
	3	0	0	
	Total	6	100	

Criterio 4

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Criterio y nivel alcanzado
Criterio 4	1	4	66	Analiza e identifica el impacto de las zonas de organización social que desarrolla Castel relacionándolas con ejemplos.
	2	1	17	

	3	1	17	
	Total	6	100	

Criterio 5

	Nivel	Frecuencia	Porcentaje	Criterio y nivel alcanzado
Criterio 5	1	2	33	
	2	1	17	
	3	3	50	No reconoce al concepto mediático de "ni-ni" como una forma de estigmatización de las/os jóvenes en situación de vulnerabilidad o exclusión social.
	Total	6	100	

Matriz de Evaluación

Barresi Romero Sarco	Consigna 1			Observaciones
	Criterio 1			
	N1	N2	N3	
	x			
	Consigna 2			
	Criterio 2			
	N1	N2	N3	
		x		
	Consigna 3 - 4 - 5			
	Criterio 3			
N1	N2	N3		
	x			
Consigna 6				
Criterio 4				
N1	N2	N3		
x				
Consigna 7				
Criterio 5				
N1	N2	N3		
		x		
Puntaje Estimado: 7				
Consigna 1			Observaciones	
Criterio 1				
N1	N2	N3		
x				
Consigna 2				
Criterio 2				
Identifica a la pobreza como un aspecto de la exclusión social. No menciona a la dimensión económica.				

	N1	N2	N3	
	x			
	Consigna 3 - 4 - 5			
	Criterio 3			
	N1	N2	N3	
	x			Cumple con todos los puntos. Conceptos bien distinguidos y buena lectura de cuadros.
	Consigna 6			
	Criterio 4			
	N1	N2	N3	
	x			Desarrolla bien el ejemplo, podría haber profundizado en la explicación de las zonas.
	Consigna 7			
	Criterio 5			
	N1	N2	N3	
			x	Reproduce discursos estigmatizantes. No hubo reelaboración de ideas previas.
Puntaje Estimado: 8				
Grupo	Consigna 1			Observaciones
	Criterio 1			
	N1	N2	N3	
Villalba Mendoza Barrios	x			No vieron la película así que citaron otros ejemplos. Están bien aplicados.
	Consigna 2			
	Criterio 2			
	N1	N2	N3	
		x		Identifica a la pobreza como un aspecto de la exclusión social pero lo vincula más a una situación de discriminación que de falta de acceso. No menciona a la dimensión económica.
	Consigna 3 - 4 - 5			
	Criterio 3			
	N1	N2	N3	
	x			En la consigna 4 (relación entre las líneas y las canastas), establece la relación pero se debería redactar y explicitar más.
	Consigna 6			
Criterio 4				
N1	N2	N3		
			No la respondieron. Pudo deberse a que no les alcanzó el tiempo.	
Consigna 7				
Criterio 5				
N1	N2	N3		
		x	Identifica que a pesar de no trabajar ni estudiar las/os jóvenes pueden realizar otras actividades pero no lo considera un concepto estigmatizante.	
Puntaje Estimado: 7				
Grupo	Consigna 1			Observaciones
	Criterio 1			
	N1	N2	N3	
Ramírez Miranda			x	Sintetizaron la fotocopia pero no citaron ningún ejemplo propio.
	Consigna 2			
	Criterio 2			
N1	N2	N3		
			Bien las respuestas, pero es incompleta la distinción entre dimensiones.	

	x			
	Consigna 3 - 4 - 5			En el punto 4 parecen haber confundido las canastas con las líneas de pobreza e indigencia y los conceptos de pobreza relativa y absoluta. En el 5.1 pusieron porcentajes según hogares para pobreza y según personas para indigencia. No completaron la región noroeste. En el 5.2 hicieron un ranking en lugar de lectura de cuadro.
	Criterio 3			
	N1	N2	N3	
		x		
	Consigna 6			Cita ejemplos pero no explica correctamente la relación con la zona.
	Criterio 4			
	N1	N2	N3	
		x		
	Consigna 7			El 7.2 está un poco confuso, parece que consideran que estigmatiza pero no profundiza la explicación.
	Criterio 5			
	N1	N2	N3	
		x		
Puntaje Estimado: 7		x		
Grupo	Consigna 1			Observaciones
	Criterio 1			
	N1	N2	N3	
Pizzo Zerayán	x			Bien aplicados los ejemplos y bien redactado.
	Consigna 2			Reconocen un vínculo y que hay distintas dimensiones - entre ellas la económica- pero la identifican más como una causa que como un aspecto.
	Criterio 2			
	N1	N2	N3	
		x		
	Consigna 3 - 4 - 5			El 3 está muy bien. En el 4 confundieron o invirtieron la relación entre cada canasta y su respectiva línea. Todo el punto 5 está muy bien.
	Criterio 3			
	N1	N2	N3	
	x			
	Consigna 6			Muy bien. En el primero se podría profundizar un poco más la explicación pero, por otro lado, fueron originales con el personaje que trabajaron.
Criterio 4				
N1	N2	N3		
x				
Consigna 7				
Criterio 5				
N1	N2	N3		
x				
Puntaje Estimado: 9	x			Muy bien, la redacción también.
Grupo	Consigna 1			Observaciones
	Criterio 1			
	N1	N2	N3	
Mercid Henri	x			Bien aplicados los ejemplos.
	Consigna 2			Muy bien la explicación.
	Criterio 2			
	N1	N2	N3	
x				

Consigna 3 - 4 - 5				Todos los puntos muy bien excepto la diferencia entre canastas (3) que está mal y el 5.2 que no lo hicieron.
Criterio 3				
N1	N2	N3		
	x			
Consigna 6				Está bien, faltaría explicar mejor el 6.1.
Criterio 4				
N1	N2	N3		
x				
Consigna 7				Muy bien explicado y redactado.
Criterio 5				
N1	N2	N3		
Puntaje Estimado: 8	x			

Análisis cualitativo e hipótesis sobre los resultados obtenidos

Algunas consideraciones generales en cuanto al instrumento de evaluación

El instrumento de evaluación seleccionado – en parejas o tríos de estudiantes, escrito y con acceso al material de lectura- fue una decisión acertada. Las/os estudiantes pudieron disponer del material necesario para consultar, elegir con quienes realizar la evaluación, complementarse tanto en sus saberes previos, como así también en sus saberes aprehendidos, para dialogar, discutir y acordar las respuestas vertidas en las evaluaciones.

Por otro lado, detectamos que, además de la evaluación en sí misma, se trata de una instancia propicia para observar y luego trabajar sobre algunos temas transversales: convivencia escolar, trabajo en equipo, organización de las tareas y aprendizaje dialógico, entre otros. Esto se pudo ver en las evaluaciones escritas donde, casi todas, exhiben dos tipos de letras, haciendo evidente el reparto de tareas. Además, durante la evaluación pudimos observar cómo debatían entre ellos/as. Tal como plantea López Facal (1994), el trabajo cooperativo no solo potencia hábitos sociales positivos sino también el aprendizaje individual: las relaciones entre pares favorecen la comunicación, el intercambio de ideas y la reestructuración del conocimiento.

Asimismo, consideramos que fue un instrumento que respetó la producción propia de las/os estudiantes (Camilloni, 1998), a través de consignas que intentaron

fomentarlos a elaborar en lugar de “seleccionar de un texto dado y transcribir”⁴⁴ sus respuestas, considerando las actividades más propicias para este fin de acuerdo con las características de este grupo.

Si analizamos el instrumento de evaluación siguiendo los criterios propuestos por Camilloni (1998), podemos afirmar que éste tiene un importante grado de validez, ya que nos permitió tomar información de aquello que queríamos evaluar, en consonancia con nuestros propósitos, objetivos y criterios.

También es posible considerarlo confiable. Si bien la confiabilidad –al igual que la validez, nunca es absoluta- estimamos que es un instrumento suficientemente estable⁴⁵, exacto, sensible y objetivo. Es decir, creemos que nos indicó si las/os estudiantes habían alcanzado, o no, los objetivos que nos habíamos propuesto más allá del azar y de la influencia de factores transitorios.

Finalmente, creemos que es práctico; en el sentido que cumple en gran medida con los requisitos para considerar su practicidad. Es decir, no presenta dificultades para ser administrado, se pueden analizar e interpretar sus resultados sin dificultad y su utilización no requiere un gran costo, ni tiempo, ni esfuerzo.

Asimismo, si reflexionásemos sobre el examen a través de los criterios propuestos por López Facal (1994), consideramos que la cantidad de ítems en relación a los contenidos que requeríamos determinar si los estudiantes sabían era correcta. Pudimos evaluar todos los contenidos necesarios sin tomar una prueba muy extensa.

De la misma manera, el tiempo asignado fue el indicado: solo un grupo no llegó a completarlo por este motivo, pero esto es más atribuible al hecho de que no habían asistido a ninguna de las clases, por lo que tuvieron que dedicarse primero a leer el material de consulta al que el resto ya había tenido acceso.

En cuanto a la correspondencia del contenido de la evaluación con los objetivos propuestos para las distintas clases, también creemos que fueron cubiertos. En efecto, nos permitió analizar si las/os estudiantes podían identificar las dimensiones de la exclusión social; discriminar a la pobreza como un aspecto de la exclusión social y no como una consecuencia de la misma; analizar el impacto de la exclusión social en jóvenes en situación de vulnerabilidad e identificar prácticas y discursos de su vida cotidiana en los que se naturalizase este fenómeno.

⁴⁴ Como ya se ha referido en el diagnóstico del grupo, están muy habituados a trabajar con textos buscando la respuesta “correcta” para hacer una selección de un extracto y copiarlo, sin efectuar ningún tipo de síntesis o lectura crítica.

⁴⁵ Esto es una suposición desde un aspecto analítico, ya que no lo podemos demostrar empíricamente ya que no lo administramos en otra ocasión.

En cambio, con relación a las formulaciones de las consignas, debemos focalizarnos en dos cuestiones: por un lado, al comenzar la evaluación los distintos grupos efectuaron varias consultas, sin embargo, a este hecho lo vinculamos más con una ansiedad del inicio de un examen que con falta de claridad en lo requerido, ya que eran consultas muy diversas y no estaban relacionadas a una imposibilidad de comprender algún punto concreto de la evaluación. Por otro lado, en el caso de la consigna N° 7 –referente al concepto de “ni-ni”-, si bien no hicieron tantas preguntas en el momento, al leer sus respuestas es posible inferir que uno de los problemas encontrados es que no se haya comprendido correctamente lo que estábamos solicitando.

Respecto a las respuestas de las evaluaciones observamos lo siguiente:

Al realizar un análisis general, observamos que no se encuentra en las respuestas un gran nivel de profundidad. Esto es algo que no logramos detectar durante los intercambios orales y las entregas escritas en las distintas clases.

Por otro lado, al comparar los mejores y peores resultados, que corresponderían al criterio 1 y 5 respectivamente, destacamos que guardan relación con el tiempo que se dedicó a cada tema. Es decir, la mayor tasa de éxito se dio en relación a la multidimensionalidad de la exclusión social, la cual fue abordada en todas las clases; y la menor tasa de éxito correspondió a la estigmatización de las/os jóvenes considerados “ni-ni”, que sólo fue trabajada con anterioridad a la evaluación.

Criterio 1

Con relación a la identificación de las dimensiones y los factores del fenómeno de la exclusión social a partir de ejemplos, con excepción de un caso que no logró siquiera construir ejemplos propios (nivel 3), el resto pudo identificar las dimensiones del fenómeno de la exclusión social, con sus respectivos factores, y aplicarlo a distintos ejemplos (nivel 1).

En este criterio se obtuvieron los mejores resultados. Consideramos que esto se debió a que la multidimensionalidad de la exclusión social fue abordada de distintas formas durante todas las clases: la primera se dedicó en su totalidad a este tema a través de una exposición dialogada para presentar el concepto de exclusión y sus dimensiones, luego se realizó un juego para incorporar los factores de las dimensiones y finalmente se trabajó con un artículo periodístico; al comienzo de la segunda clase se repasaron estos temas para centrarnos en la pobreza como un factor de la

dimensión económica; en la tercera clase se trabajaron dimensiones y factores a partir del análisis de la película “Ciudad de Dios”; y finalmente se incluyó en el repaso previo a la evaluación.

Hipótesis para el criterio 1:

El 83 % de las/os estudiantes logró identificar las dimensiones del fenómeno de la exclusión social, con sus respectivos factores, aplicando ejemplos correctos.

Consideramos que el éxito obtenido se debió a los siguientes factores:

1. En todas y cada una de las clases se hizo hincapié en la multidimensionalidad de la exclusión social, que atravesó todas las prácticas.
2. La actividad lúdica propuesta fue motivadora para lograr la atención de las/os estudiantes y su aproximación a esta temática.
3. El tema de la clase, “la multidimensionalidad de la exclusión social”, fue reflexionado a partir de la participación de las/os estudiantes aplicando ejemplos de su vida cotidiana.

Criterio 2

Con respecto a la identificación de la pobreza como un aspecto de la exclusión social, la mitad logró hacerlo y la otra mitad solo pudo establecer un vínculo entre pobreza y exclusión.

Este tema fue bastante abordado en las clases -porque era la pregunta que articulaba el eje temático- y sin embargo arrojó este resultado. Es posible que en parte se deba a no haber logrado una profundidad en el análisis de la temática tratada.

Hipótesis para el criterio 2:

La mitad de las/os estudiantes identificó a la pobreza como un aspecto de la exclusión social. Consideramos que este logro se vincula con los siguientes factores:

1. La actividad lúdica fue un recurso de rápida aceptación y fácil aplicación para identificar el concepto de “exclusión social” y la diferencia entre dimensiones y sus respectivos factores.
2. El juego también hizo visible al factor pobreza como un aspecto más de la exclusión y no como su única causa.

Mientras que la otra mitad reconoció un vínculo entre pobreza y exclusión social pero no llegó a identificar a la pobreza como un aspecto de la exclusión social. Al respecto, entendemos que este resultado guarda relación con los siguientes factores:

1. Si bien se compendió a la exclusión social como una problemática multidimensional, no quedaron claras las distinciones entre sus dimensiones y, dentro de ellas, sus respectivos factores.
2. Faltó realizar alguna actividad específica para explicar mejor por qué consideramos al concepto de pobreza como un factor más, incluido dentro de la dimensión económica del fenómeno de la exclusión.
3. A pesar de habernos referido al eje problemático durante todas las clases, debimos de haber dedicado más tiempo y prestado más atención a las respuestas de las/os estudiantes a la pregunta “¿la exclusión social es causa de la pobreza o la pobreza es un aspecto de la exclusión social?”.

Criterio 3

En cuanto al reconocimiento y relación de los datos de la pobreza a través de la lectura de mapas, en líneas generales todos y todas distinguieron, comprendieron y relacionaron los conceptos de Pobreza, Canasta Básica Total, Canasta Básica Alimentaria, Línea de Pobreza y de Indigencia; pero solo la mitad pudo interpretar los datos a través de la lectura de cuadros y mapas.

Hipótesis para el criterio 3:

La mitad de las/os estudiantes lograron distinguir, comprender y relacionar los conceptos de Pobreza, Canasta Básica Total, Canasta Básica Alimentaria, Línea de Pobreza y de Indigencia; interpretando los datos través de la lectura de cuadros y mapas. Evaluamos que este resultado se debe a la influencia de los siguientes factores:

1. Las actividades propuestas durante la segunda clase – lectura de mapas y análisis de notas periodísticas- fueron mayormente comprendidas por aquellas/os estudiantes que asistieron ese día a la clase.
2. Las actividades que implican la visualización o lectura de imágenes, datos numéricos y contenidos sencillos son adecuados para enseñar nuevos conceptos.

Mientras que la otra mitad, si bien logró distinguir, comprender y relacionar los conceptos de Pobreza, Canasta Básica Total, Canasta Básica Alimentaria, Línea de Pobreza y de Indigencia; pero no logró interpretar los datos a través de la lectura de cuadros y mapas⁴⁶. Esto pudo deberse a los siguientes factores:

1. La inasistencia a la clase 2, donde se trataron los conceptos, las relaciones conceptuales y la lectura de datos requeridos en la consigna. Quienes no estuvieron presentes en esa ocasión, tuvieron acceso al material de consulta donde se explicaba el tema pero no realizaron las actividades prácticas.
2. La distinción, comprensión y relación conceptual estaba muy clara y concisa en el material de consulta, pero la actividad de lectura de mapas y cuadros fue insuficiente⁴⁷. Es decir, debió reforzarse en una clase posterior.

Criterio 4

Con relación al análisis del impacto de la exclusión social en jóvenes en situación de vulnerabilidad, la mayoría (4 grupos) logró analizar e identificar el impacto de las zonas de organización social que desarrolla Castel relacionándolas con ejemplos (nivel 1). Un caso citó ejemplos pero no explicó correctamente la relación con la zona (nivel 2) y otro grupo no resolvió la consigna correspondiente⁴⁸.

A pesar de que fue tratado recién en la anteúltima clase, los resultados fueron bastante buenos. Consideramos que la actividad seleccionada para tratar este tema

⁴⁶ En dos casos realizaron un listado y en otro ni siquiera intentaron efectuar la lectura del mapa. Siguiendo a Camilloni, esta ausencia también es relevante: “las consignas de trabajo que integran el instrumento deben ser seleccionadas (...) de modo de permitir que tanto la presencia de una respuesta como su ausencia sean significativas en relación con los aprendizajes que se ha buscado promover” (Camilloni, 1998: 75).

⁴⁷ Siguiendo a López Facal, este criterio evalúa el conocimiento de una destreza, la cual no puede separarse del aprendizaje de conceptos pero sí requiere de “actividades específicas de enseñanza en las que la tarea central sirva en mayor medida para desarrollar destrezas” (López Facal, 1994: 125). Son estas “actividades específicas” las que consideramos que fueron insuficientes.

⁴⁸ Como ya se planteado en las consideraciones generales, en este caso atribuimos el hecho de que no hayan resuelto este punto a una falta de tiempo, dado que de las tres integrantes del grupo, dos no habían asistido a ninguna clase y una sólo a la primera; por lo que estimamos debieron dedicar gran parte del tiempo a leer el material de consulta.

fue apropiada, porque la película captó su interés y permitió abordar el tema a partir de ejemplos tomados de ésta. Quienes asistieron a esa clase se ubican en el nivel 1.

Hipótesis para el criterio 4:

El 66% de las/os estudiantes logró analizar e identificar el impacto de las zonas de organización social que desarrolla Castel relacionándolas con ejemplos. Juzgamos que este resultado se vincula con la influencia de los siguientes factores:

1. La aceptación y motivación que generó la emisión y, el posterior debate, de la película "Ciudad de Dios".
2. La selección de un insumo sencillo – en este caso una película- pero, al mismo tiempo completo, fue clave porque facilitó la aplicación de los conceptos y que las/os estudiantes logren responder correctamente a esta consigna.
3. Plantear el intercambio de ideas para que ellas/os relacionen los conceptos de integración, vulnerabilidad y exclusión con situaciones de su experiencia personal y su vida cotidiana, facilitó la comprensión de las zonas de organización de la vida social desarrolladas por Robert Castel.

Criterio 5

En cuanto al análisis y relación de prácticas y discursos de la vida cotidiana en que se naturaliza la exclusión social, este fue el criterio en el que se obtuvieron los peores resultados. La mitad (3 grupos) no reconocieron al concepto mediático de “ni-ni” como una forma de estigmatización de las/os jóvenes en situación de vulnerabilidad o exclusión social (nivel 3); en otro grupo pudieron identificarlo como una forma de estigmatización pero no lo relacionaron con alguna práctica o discurso donde se naturalice (nivel 2); sólo en dos casos pudieron reconocer prácticas y discursos que naturalizan el concepto mediático de “ni-ni” como una forma de estigmatización de las/os jóvenes en situación de vulnerabilidad o exclusión social (nivel 1).

El caso de este criterio es particular porque está vinculado a un contenido que fue abordado momentos previos a la evaluación. Por lo tanto, por un lado todos y todas las/os estudiantes evaluados estuvieron presentes al trabajar ese tema pero, por otro, es posible que hayan necesitado más tiempo para reflexionar mejor al respecto.

También se debe considerar en este análisis el hecho de que este criterio estaba fuertemente vinculado a ideas previas de las/los estudiantes para lo cual hubiese sido mejor abordarlo con más tiempo, incluso tal vez a lo largo de distintas clases

Es necesario aclarar que en la planificación original la actividad para tratar el concepto de los “ni-ni” estaba estipulada para la tercera clase y durante la última se realizaría un repaso previo a la evaluación. Dado que no llegó a ser tratado en la tercera y consideramos que era importante poder abordarlo, pasó para la cuarta clase (en la cual también se realizó la evaluación).

Hipótesis para el criterio 5:

La mitad de las/os estudiantes no logró reconocer al concepto mediático de “ni-ni” como una forma de estigmatización de las/os jóvenes en situación de vulnerabilidad o exclusión social. Consideramos que este resultado pudo deberse a:

1. El tema se trató con muy poco tiempo, antes de la instancia de evaluación. Este hecho no nos permitió profundizar la reflexión para reforzar y problematizar el concepto de “ni-ni” y la utilización que los medios de comunicación hacen del mismo.
2. No debimos poner mucha expectativa en la resolución desde una mirada crítica sobre la acepción del término “ni-ni” porque –como ya se explicó- fue tratado durante poco tiempo y previo a la instancia de evaluación. El tema merecía tratarse mejor para dar lugar a un diálogo que permita trabajar sobre las ideas previas y facilite el debate de las opiniones fundamentadas de las y los estudiantes.
3. El recorte periodístico en lugar de fomentar su mirada crítica puede haber estimulado su tendencia a copiar lo que dicen los textos.
4. La consigna puede no haber resultado clara.

Bibliografía:

- **Camillioni, Alicia** (1998): La calidad de los programas de evaluación y de los instrumentos que los integran en Camillioni y otros *La evaluación de los aprendizajes en el debate didáctico contemporáneo*, Paidós, Buenos Aires.

- **López Facal, R** (1994): Evaluación en Ciencias Sociales en Armas Castro, X (comp.) *Enseñar y aprender historia en la educación secundaria*, Instituto de Ciencias de la Educación, Universidad de Santiago de Compostela, Galicia.

Material de Cátedra. No reproducir

ANEXO 2

Asistencia por clase, distribuida por grupo de evaluación

	Estudiante	Clase 1	Clase 2	Clase 3	Clase 4
1	Brian Barresi	Sí	Sí	Sí	Sí
2	Mariano Romero	No	Sí (tarde)	Sí (tarde)	Sí (tarde)
3	Matías Sarco	Sí	Sí	Sí	Sí
4	Denise Barea	No	No	Sí	Sí
5	Luciano Celentano	No	No	Sí	Sí
6	Priscila Barrios	No	No	No	Sí
7	Johanna Mendoza	Sí	No	No	Sí
8	Rocío Villalba	No	No	No	Sí
9	Miguel Ramírez	Sí	No	No	Sí
10	Lucas Miranda	No	Sí	No	Sí
11	Lautaro Pizzo	No	Sí	No	Sí
12	Fernando Zelarayán	No	Sí	No	Sí
13	Keila Mercid	Sí	No	No	Sí
14	Micaela Henri	Sí	No	No	Sí
15	Gabriel Pérez	No	No	Sí	No
16	Milagros Pereyra	No	Sí	No	No
17	Juan Manuel Almirón	Sí	No	No	No
18	Micaela Faraone	Sí	No	No	No
Total	18	8	7	6	14

Resultados obtenidos según criterios

Criterio 1						
Nivel 1	5					
Nivel 2	0					
Nivel 3	1					
Criterio 2						
Nivel 1	3					
Nivel 2	3					
Nivel 3	0					
Criterio 3						
Nivel 1	3					
Nivel 2	3					
Nivel 3	0					
Criterio 4						
Nivel 1	4					
Nivel 2	1					

Nivel 3	1*					
Criterio 5						
Nivel 1	2					
Nivel 2	1					
Nivel 3	3					
* no respondieron la consigna correspondiente						

ANEXO 3 (evaluaciones)

Material de Cátedra. No reproducir