

V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología  
XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en  
Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos  
Aires, Buenos Aires, 2013.

# **Alumnos de grupos socioeconómicos desfavorecidos ¿cómo denominarlos? problematizando algunas categorías.**

Rosli, Natalia y Roni, Carolina.

Cita:

Rosli, Natalia y Roni, Carolina (2013). *Alumnos de grupos socioeconómicos desfavorecidos ¿cómo denominarlos? problematizando algunas categorías*. V Congreso Internacional de Investigación y Práctica Profesional en Psicología XX Jornadas de Investigación Noveno Encuentro de Investigadores en Psicología del MERCOSUR. Facultad de Psicología - Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-054/463>

ARK: <https://n2t.net/ark:/13683/edbf/BGH>

*Acta Académica es un proyecto académico sin fines de lucro enmarcado en la iniciativa de acceso abierto. Acta Académica fue creado para facilitar a investigadores de todo el mundo el compartir su producción académica. Para crear un perfil gratuitamente o acceder a otros trabajos visite: <https://www.aacademica.org>.*

# ALUMNOS DE GRUPOS SOCIOECONÓMICOS DESFAVORECIDOS ¿CÓMO DENOMINARLOS? PROBLEMATIZANDO ALGUNAS CATEGORÍAS

Rosli, Natalia; Roni, Carolina

Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas - Universidad de Buenos Aires

---

## Resumen

Frecuentemente, producciones académicas y el discurso del sentido común recurren a los términos “pobreza”, “vulnerabilidad”, “marginalidad”, “exclusión” y “en riesgo” para referirse a poblaciones que se hallan en condiciones socioeconómicas desfavorecidas. Este uso pocas veces es problematizado, se realiza acríticamente y se aplica a grupos heterogéneos en forma indistinta. A lo largo del presente trabajo, se delinean algunos recorridos históricos de esas categorías. En búsqueda de identificar una categoría adecuada para describir los alumnos que participan en su investigación, la autora reconstruye el origen histórico de estos conceptos, los resitúa en sus marcos teóricos y expone críticas sobre sus límites para representar la realidad. Se develan así características diversas que son omitidas bajo la supuesta uniformidad y que solo pueden descubrirse mediante procesos reflexivos de este tipo, que acompañan las prácticas investigativas.

## Palabras clave

Sectores socioeconómicos desfavorecidos, Categorías, Orígenes, Problematización, Heterogeneidad

## Abstract

STUDENTS FROM SOCIO-ECONOMIC DISADVANTAGED GROUPS HOW TO CALL THEM? PROBLEMATIZING SOME CATEGORIES

Frequently, academic productions and the speech of common sense turn to the terms “poverty”, “vulnerability”, “marginality”, “exclusion” and “at risk” to refer to people who are in disadvantaged socio-economic conditions. The use of these terms, considered usually as interchangeable, is rarely problematized and is uncritically applied to heterogeneous groups. Throughout this work, some historical insights of these categories are delineated. In search of identifying an appropriate category to describe students who participate in its research, the author reconstructs the historical origins of these concepts, relocates them in their theoretical frameworks and criticizes its limits to represent reality. Thus diverse features omitted under the so-called uniformity are revealed. In this vein, we claim that this diversity of features can only be discovery by means of a reflexive process framed in research practices.

## Key words

Disadvantaged socio-economic sectors, Categories, Origins, Problematize, Heterogeneity

## INTRODUCCIÓN

En la actualidad, se desarrollan numerosos estudios acerca de las problemáticas educativas que se manifiestan en escuelas secundarias a las que asisten los llamados “grupos socioeconómicos desfavorecidos”. En su mayoría, son financiados por organismos públicos nacionales en alerta por la imposibilidad de asegurar la inclusión educativa de estos sectores (SECyT, 2006).

Generalmente, la profundidad de estos análisis deja por fuera la problematización de la/s categoría/s con la/s que se opta denominar a estos grupos. Muchas veces, ni siquiera se concibe como una elección sino que se entiende como un modo natural y único de nombrar lo “obvio”, dado que son categorías de entendimiento que se comparten socialmente (Bourdieu, 2005).

Esta ausencia de cuestionamientos sobre los criterios utilizados para describir sujetos ha sido denunciada por Pallma (2010). Comúnmente, el hecho de que éstos habiten en villas de emergencia o villas miseria pareciera otorgarles una certificación para concebirlas como “pobres”, “vulnerables”, “marginales”, “excluidos” y/o “en riesgo”.

Estas caracterizaciones uniformes soslayan la evidencia de la diversidad propia del alumnado de las escuelas. En especial, pasan por alto que el rasgo que determina a las instituciones que reciben estas poblaciones es su heterogeneidad (Redondo, 2004). Así, en tanto no se develan las diferencias existentes, las conclusiones a las que arriban estas investigaciones corren el riesgo de extenderse erróneamente a todos los individuos enmarcados bajo la misma denominación.

En oposición a esta reproducción acrítica de conceptos se encuentra la disposición a la duda radical propuesta por Bourdieu (2005). En vías de perseguir un “rigor en la *construcción del objeto*”, este autor sostiene que deben problematizarse las categorías utilizadas. Para no adoptar conceptos y teorías de forma infundada es necesario rastrear la historia de sus surgimientos, reconstruyendo sus raíces teóricas (Bourdieu, 2005).

Particularmente, mi investigación doctoral en curso focaliza las prácticas de lectura y escritura que se desarrollan en una escuela a la que asisten alumnos provenientes de estos sectores<sup>1</sup>. Estos estudiantes ¿son “pobres”, “vulnerables”, “marginales”, “excluidos”, o “en riesgo”? El objetivo de este trabajo es, entonces, ahondar en las raíces teóricas de las categorías mencionadas para evidenciar su especificidad histórica y señalar a qué aspectos de la realidad refieren y cuáles otros dejan por fuera (Andrade, 2006).

## EXPLORANDO LAS ALTERNATIVAS POSIBLES

Uno de los conceptos más utilizados para describir estas poblaciones es el de **pobreza**. Su origen no está claro sino que remite a diversas posiciones y debates teóricos entre los que se encuentran los pensamientos de Smith, Marx, Weber y Keynes (Redondo, 2004).

Anteriormente, durante la sociedad preindustrial, la pobreza fue definida de diversas maneras entre las que cabían, por ejemplo, la condición virtuosa que le atribuían las grandes religiones (Álvarez Leguizamón, 2009; Redondo, 2004). Desde la segunda mitad del siglo XIX, se impuso su concepción como fenómeno de masas que afecta negativamente a millones de personas (Redondo, 2004).

A partir de los años 80 cobra auge la necesidad de calcular la pobreza de las poblaciones (Pallma, 2010). Dos métodos se crearon para tal fin: Necesidades Básicas Insatisfechas (NBI) y Línea de Pobreza (LP). El primero fue introducido por la CEPAL y entiende a la pobreza como carencia de bienes o servicios materiales (Feres y Mancedo, 2001). Identifica hogares que no cubren alguna necesidad básica como capacidad económica, vivienda digna, servicios sanitarios y educación. Puesto que este constructo mide condiciones que tienden a deteriorarse con el tiempo, se considera que informa acerca de la pobreza estructural (Pallma, 2010).

Por su parte, el otro método -proveniente de Inglaterra y Estados Unidos- proporciona una descripción meramente económica de la pobreza, independiente de los niveles de vida. Se compone de un cálculo del ingreso mínimo que debe tener una familia para satisfacer sus necesidades básicas. Para ello, se establece una línea imaginaria, bajo la cual se considera que el hogar es pobre porque su presupuesto no le permite adquirir bienes y servicios -representados por la Canasta Básica- que serían necesarios para vivir dignamente (INDEC, 2003). De este modo, se interpreta que la Línea de Pobreza remite a pobreza coyuntural, esto es, aquella que puede variar de acuerdo al mercado del trabajo o la inflación (Pallma, 2010).

Como se desprende de lo antedicho, para estos dos índices un hogar es pobre cuando no logra reunir las "necesidades básicas" delimitadas o cuando sus ingresos no alcanzan un tope ficticio (Perona y otros, 2000). Por tanto, ambos leen la realidad en forma "negativa" (Charlot, 2006): resaltan las carencias de elementos esenciales para subsistir. Así, demarcan una división dicotómica pobre-no pobre, un binarismo que encubre las complejidades existentes (Redondo, 2004). De esta forma, la etiqueta de pobreza se plasma agrupando poblaciones heterogéneas (Busso, 2001). Feres y Mancedo (2001) han desarrollado claros ejemplos de ello: para el NBI un hogar puede considerarse pobre si alberga niños que no asisten a la escuela, aunque posea elevado nivel monetario. Al mismo tiempo, una familia con altos ingresos pero que resida en una vivienda inadecuada y sin acceso a agua potable no será considerada pobre por la LP.

Estos indicadores, además, han recibido críticas por los límites que demarcan para pensar esta problemática. En su mayoría, se centran en que estos constructos ocultan que la producción mundial de la pobreza se vincula con el poder de la economía global y la desigualdad. Análogamente, Redondo (2004) advierte que las cuantificaciones aíslan individuos y niegan la relación de la pobreza con el conjunto social. Cuestionamientos en tal sentido denuncian el modo en que estas formalizaciones estadísticas estrechan la mirada de la realidad: iluminan intencionalmente ciertos aspectos (los que destacan para diagnosticar pobreza) y desestiman otros (Andrade, 2006).

De todas formas, estos métodos continúan en vigencia. De acuerdo a Oyen (2005), el motivo se debe a la demanda de organismos gubernamentales, políticos y ONG's de contar con indicadores simples para financiar sus programas de reducción de pobreza. Esta petición devela algunos intereses políticos (Andrade, 2006) detrás del sostenimiento de índices que sintetizan la compleja realidad en un solo número.

En oposición a la uncausalidad y unidimensionalidad de estas clásicas medidas de pobreza, surge el enfoque de la **vulnerabilidad social** (GCBA, 2009). Esta nueva categoría critica la anterior por omitir ciertos aspectos de la realidad (Andrade, 2006).

Según un documento publicado en la página del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires, su origen remite a la necesidad de una perspectiva divergente a la que entiende pobreza como carencias críticas. En este punto, podríamos asimilar esta iniciativa con la propuesta de lectura "en positivo" de Charlot (2006). Este enfoque intenta dar visibilidad a los recursos -también llamados activos- que sí están disponibles en las familias (GCBA, 2009) y que se ven invisibilizados cuando solo se destacan sus ausencias.

Así, la problemática de la vulnerabilidad es descrita como "*heterogénea, dinámica, multicausal*" que implica "*situaciones en donde grupos, hogares o individuos están más expuestos a quedar afectados por cambios en sus condiciones de vida y (...) se hallan en una situación de mayor inseguridad en comparación con otros*" (GCBA, 2009, p.1).

Cabe destacar que también se representa la vulnerabilidad como una zona intermedia entre la "integración" y la "exclusión". Allí se ubicarían situaciones de precariedad e inestabilidad laboral y fragilidad de soportes relacionales, especialmente familiares (Castel, 1995).

A partir de estas conceptualizaciones, la Dirección de Investigación y Estadística del Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires elaboró el Índice de Vulnerabilidad Social (IVS). Las características que releva son la presencia de activos materiales (hacinamiento del hogar, calidad de los materiales de la vivienda y carga de dependencia sobre los perceptores de ingresos) y no materiales (acceso al sistema de salud y clima educativo). El puntaje total se forma a partir de los valores otorgados a cada dimensión. Por esta razón, no determina posiciones dicotómicas como las mediciones anteriores sino grados de vulnerabilidad de los hogares. Es decir, distingue situaciones de mayor riesgo por desventaja en los activos (Busso, 2001).

Otra categoría sobre la que debe reflexionarse es la de **marginalidad**. Surgió alrededor de los años 50 en América Latina para denominar los nuevos barrios periféricos vinculados a la modernización industrial (Pallma, 2010; Redondo, 2004; Salvia, 2011). Dispuestas a trabajar, muchas personas migraban hacia las ciudades con fábricas y se asentaban en sus alrededores. Inicialmente, marginalidad se asoció a lo periférico para luego extenderse a toda vivienda precaria sobre terrenos ocupados ilegalmente (Salvia, 2011).

Posteriormente, en los años 60, perspectivas marxistas concibieron la marginalidad como consecuencia necesaria del capitalismo para conformar un ejército de reserva. Estas líneas teóricas analizaron el fenómeno desde las relaciones sociales de producción (Pallma, 2010). En Argentina, por ejemplo, un grupo de investigadores desarrollaron el *Proyecto Marginalidad* para examinar los procesos históricos de marginalización en el país y el continente sudamericano (Redondo, 2004).

En el marco de los procesos de polarización y fragmentación social actuales, algunos autores retoman esta noción para definir formas de marginalidad económica en quienes se dedican a actividades informales de subsistencia como remiseros, delivery, cartoneros, músicos callejeros y vendedores ambulantes (Salvia, 2007, 2011). Según Salvia (2007) son marginales porque no se encuentran incluidos en sectores formales y mercados de trabajo primarios. Así, esta marginalidad se conformaría por los sectores excedentes de una matriz socioeconómica, es decir, los que necesariamente "sobran" (Salvia, 2011) y quedan al margen de los procesos económicos centrales.

"Excluidos" suele ser otra forma para denominar estas poblaciones.

Spicker, Álvarez Leguizamón y Gordon (2009) aducen que la categoría de **exclusión** no se ocupa meramente de aspectos económicos, como lo hace el concepto de pobreza, sino de cuán “integrados” están los individuos a su sociedad. A lo largo de la humanidad diversos grupos de individuos fueron segregados argumentando razones religiosas, políticas, sanitarias, étnicas y económicas (Ribeiro, 1999).

En su sentido actual, la noción comenzó a utilizarse en Francia para nombrar a las personas que quedaron “fuera” del sistema institucional tras la crisis de la sociedad salarial (Pallma, 2010). Es decir, los que quedaron “excluidos” del mercado laboral y la seguridad social (Salvia, 2007).

En nuestro país, el concepto se acuña en la década del 90’ para describir nuevas situaciones producto de los procesos neoliberales de precarización laboral, que la categoría de pobreza no podía englobar (Sobol, 2005). Respecto a este uso, Salvia (2007) advierte que hay que evaluar las especificidades históricas: “exclusión” no logra abarcar la complejidad de las situaciones que convergen en países de América Latina. En ellos, el Estado de Bienestar no se estableció igual que en el país francés, lo que produjo que ciertos sectores nunca se incluyeran en los sistemas de seguridad social y las políticas públicas o lo hicieran de forma parcial. En este sentido, la categoría expresa sus determinaciones de existencia (Andrade, 2006): fue construida para nombrar procesos acaecidos en la sociedad francesa en particular.

Sin embargo, Pallma (2010) aduce que en Argentina puede utilizarse el término, pero solo en el caso de los desocupados sin domicilio fijo -como los mendigos- que pueden considerarse totalmente “fuera” de la vida social instituida. Así, “excluidos” serían aquellos que no forman parte de las redes sociales de responsabilidad y deberes mutuos (Spicker, Álvarez Leguizamón y Gordon, 2009).

Pese a esta advertencia, este adjetivo se ha extendido para definir a los desocupados contemporáneos y sin protección social. Al respecto, Ribeiro (1999) pone sobre aviso que se desestima que esos sujetos siguen en la búsqueda de empleos y/o generan nuevas alternativas de trabajo. Esta relación que todavía tienen con el mercado laboral es uno de los aspectos sesgados por el concepto (Andrade, 2006). Así, se presenta a los individuos desde una lectura “en negativo” (Charlot, 2006), como pasivos y carentes de capacidad de lucha para enfrentar sus situaciones de desempleo y salir de ellas. Mantener este uso predominante denota ciertos intereses económicos detrás (Andrade, 2006): funciona a modo de justificación de las políticas públicas compensatorias (Ribeiro, 1999).

Conjuntamente con las categorías teóricas analizadas, aparece otra denominación frecuentemente utilizada: jóvenes **en riesgo**.

Riesgo es un concepto que tiene su origen en la epidemiología. En el estudio de condiciones saludables para las poblaciones, se definieron “factores de riesgo” como las características asociadas a probabilidades de enfermar que, en su totalidad, conforman una situación de riesgo (Bonzo y otros, 2001). En otras disciplinas, como la antropología y las ciencias de la educación, se acuñó una definición similar: riesgo social como la exposición a posibles daños por el incumplimiento de los derechos humanos básicos: vivienda digna, salud y educación (Mateos y otros, 1980, citado en Latorre, 2006).

Concretamente, la denominación de jóvenes en riesgo se opone explícitamente a considerar a los estudiantes como jóvenes “de riesgo”. Este cambio de preposición dictaminaría que la condición de riesgo la portan los alumnos y habilitaría la pregunta “¿de riesgo para quién?”.

En contraposición, se considera que estos alumnos no representan un peligro para nadie sino que son ellos mismos los que están en

situaciones riesgosas: difíciles condiciones de vida y problemáticas de repitencia, sobreedad, adicciones, judicialización, embarazo adolescente, etc. Su comprometida condición es entendida como resultado de la ausencia de políticas sociales que garanticen el respeto por sus derechos humanos.

No obstante, la caracterización de poblaciones en riesgo fue criticada por autores como Terigi (2009) por englobar situaciones muy diversas. La autora cuestiona la interpretación de los embarazos y las maternidades y paternidades adolescente como problemáticas de riesgo educativo. Entiende que estas comportan un inconveniente en tanto se exige la presencialidad del alumno en el aula. Lo mismo sucede con la sobreedad: no representa un peligro en sí misma sino a partir del requerimiento de gradualidad del formato escolar. Así, se devela que bajo el concepto de poblaciones en riesgo subyace la naturalización de algunos determinantes del formato escolar, como su organización espacio-temporal (Baquero y Terigi, 1996). Invertiendo la mirada, Terigi (2009) denuncia que lo que debe revisarse son las condiciones pedagógicas que pueden transformarse en riesgosas para estos alumnos. Según la autora, el riesgo se resignificaría si se ofrecieran otras condiciones más flexibles.

## CONSIDERACIONES FINALES

Las categorías examinadas **-pobres, vulnerables, marginales, excluidos y en riesgo-** suelen emplearse en las investigaciones educativas como sinónimos. Este uso acrítico favorece su naturalización. Así, se aúnan diversas poblaciones consideradas en situaciones socioeconómicas desventajosas bajo esas categorías preconstruidas. Lo mismo ocurre con los índices socioeconómicos mencionados que, descontando su importancia para informar sobre la magnitud de procesos de pauperización, engloban características de diversas poblaciones. Estos constructos, predominantes en investigaciones postpositivistas (Ramos Zincke, 2005), construyen una realidad “objetiva” homogeneizando las diferencias mediante una puntuación (Lahire, 1997).

El rastreo de la génesis histórica de estas categorías permitió situarlas en sus marcos teóricos de referencia y explorar su capacidad descriptiva. Sin embargo, para objetar la presunta homogeneidad de los grupos sociales en cuestión aún resta recurrir al propio trabajo de campo. Poniendo en juego los términos analizados con los datos recogidos es factible problematizar su adecuación para describir los sujetos indagados y reconocer las incongruencias que se presentarían ante su posible uso. Es este interjuego constante entre las teorías y la información empírica lo que permite reflexionar sobre la congruencia de los términos que se usan (Gessaghi, 2010).

El trabajo de construir el objeto de investigación, y con él los sujetos investigados, no es tarea fácil ni breve sino que requiere ir perfeccionándose (Bourdieu, 2005). Toda investigación en curso debe permanecer alerta ante el uso reproductivista de sus conceptos y teorías (Andrade, 2006). Solo de esta manera es posible que las investigaciones alcancen resultados y produzcan conclusiones acordes a la realidad indagada, que describan y comprendan su complejidad.

## FILIACIÓN ACADÉMICA

Trabajo realizado en el marco del Proyecto PICT 2010-0893 titulado *Escribir y leer para aprender en universidades e institutos de formación docente. Concepciones y prácticas en cátedras de diversas áreas disciplinares*, dirigido por la Dra. Paula Carlino.

## NOTA

(1) El proyecto de investigación se titula "Leer y escribir para aprender ciencias sociales en la escuela secundaria: estudio de caso en sectores socioeconómicos desfavorecidos" y está financiado por beca doctoral CONICET.

## BIBLIOGRAFIA

Álvarez Leguizamón, S. (2009) Una presentación desde América Latina. En P. Spicker, S. Álvarez Leguizamón y D. Gordon (Eds.), *Pobreza: Un glosario internacional* (pp. 25-37) Buenos Aires: CLACSO.

Andrade, L. (2006) Introducción. En L. Andrade (coord.), *Lo social: inquieto (e inquietante) objeto. Aportes para pensar e intervenir* (pp. 19-41) Buenos Aires: Miño y Dávila.

Baquero, R. y Terigi, F. (1996) En búsqueda de una unidad de análisis del aprendizaje escolar. *Apuntes Pedagógicos*, 2.

Bonzo, C., Castro, B., De Lellis, M., Samaniego, C. y Tissera, E. (2001) Aportes psicosociales al concepto de riesgo. En E. Saforcada (Comp.), *El "Factor Humano" en la Salud Pública: Una mirada psicológica dirigida hacia la salud colectiva* (pp. 130-141) Buenos Aires: Proa XXI.

Bourdieu, P. (2005) La práctica de la sociología reflexiva. En P. Bourdieu y L. Wacquant, *Una invitación a la sociología reflexiva* (pp. 305-358) Buenos Aires: Siglo XXI.

Busso, G. (2001) Vulnerabilidad social: nociones e implicancias de políticas para Latinoamérica a inicios del siglo XXI. Seminario Internacional "Las diferentes expresiones de la vulnerabilidad social en América Latina y el Caribe". Santiago de Chile, Chile, Junio 2001.

Castel, R. (1995) De la exclusión como estado a la vulnerabilidad como proceso. *Archipiélago*, 21, 27-36.

Charlot, B. (2006) ¿La reproducción, el origen social y los hándicaps son "la causa del fracaso escolar"? La relación con el saber: Elementos para una teoría. Montevideo: Trilce.

Feres, J.C. y Mancedo, X. (2001) El método de las necesidades básicas insatisfechas (NBI) y sus aplicaciones en América Latina. Chile: CEPAL.

Gessaghi, V. (2010) La parte sumergida del iceberg: clases, elites y clases altas en la construcción de una problemática de investigación. En M. R. Neufeld, L. Sinisi y J. A. Thisted (Eds.) *Docentes, padres y estudiantes en épocas de transformación social* (pp.63-84) Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.

Gobierno de la Ciudad de Buenos Aires (2009) Informe de vulnerabilidad social (IVS) Documento metodológico. Buenos Aires, Ministerio de Educación, Dirección de Investigación y Estadística. Recuperado de [http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/dirinv/pdf/indice\\_vulnerabilidad\\_social.pdf](http://www.buenosaires.gov.ar/areas/educacion/dirinv/pdf/indice_vulnerabilidad_social.pdf)

Instituto Nacional de Estadística y Censos (2003) Acerca del método utilizado para la medición de la pobreza en Argentina. Dirección Nacional de Encuestas de Hogares del INDEC. Recuperado de <http://www.indec.gov.ar/nuevaweb/cuadros/74/pobreza2.pdf>

Lahire, B. (1997) O ponto de vista do conhecimento. Sucesso escolar nos meios populares. As razões do improbable. Sao Paulo: Ática.

Latorre, A. (2006) Configuración vincular en adolescentes en riesgo social. *Gazeta de Antropología*, 22(6).

Oyen, E. (2009) Presentando el glosario. En P. Spicker, S. Álvarez Leguizamón y D. Gordon (Eds.), *Pobreza. Un glosario internacional* (pp19-24) Buenos Aires: CLACSO.

Pallma, S.A. (2010) Escuelas en contextos de pobreza urbana. Construcción de sentidos en el uso en las investigaciones de las categorías de pobreza, exclusión y marginalidad. En M. R. Neufeld, L. Sinisi y J. A. Thisted (Eds.), *Docentes, padres y estudiantes en épocas de transformación social* (pp. 47-62) Buenos Aires: Editorial de la Facultad de Filosofía y Letras.

Perona, N., Crucella, C., Rocchi, G. y Robin, S. (2000) Vulnerabilidad y exclu-

sión social. Una propuesta metodológica para el estudio de las condiciones de vida de los hogares. Congreso Internacional de Políticas Sociales. Universidad del Bio-Bio, Concepción, Chile.

Ramos Zincke, C. (2005) Como investigan los sociólogos chilenos en los albores del siglo XXI: Paradigmas y herramientas del oficio. *Persona y Sociedad*, 19(3), 85-119.

Redondo, P. (2004) *Escuelas y pobreza. Entre el desasosiego y la obstinación*. Buenos Aires: Paidós.

Ribeiro, M. (1999) Exclusão: problematização do conceito. *Educação e Pesquisa*, 25(1), 35-49.

Salvia, A. (2007) Consideraciones sobre la transición a la modernidad, la exclusión social y la marginalidad económica. Un campo abierto a la investigación social y al debate político. En A. Salvia y E. Chávez Molina (Comps.), *Sombras de una marginalidad fragmentada: Aproximaciones a la metamorfosis de los sectores populares de la Argentina* (pp. 25-65) Buenos Aires: Miño y Dávila.

Salvia, A. (2011) De marginalidades sociales en transición a marginalidades económicas asistidas. En C. Barba Solano y N. Cohen (Coords.), *Perspectivas críticas sobre la cohesión social: Desigualdad y tentativas fallidas de integración social en América latina* (pp. 107-135) Buenos Aires: CLACSO.

Secretaría de Ciencia, Tecnología e Innovación Productiva (2006) Plan estratégico Nacional de Ciencia, Tecnología e Innovación "Bicentenario". Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología, Noviembre 2006. Recuperado de [http://www.mincyt.gov.ar/multimedia/archivo/archivos/Plan\\_Bicentenario.pdf](http://www.mincyt.gov.ar/multimedia/archivo/archivos/Plan_Bicentenario.pdf)

Sobol, B.N. (2005) Los diversos significados de la exclusión social. *Comunicaciones Científicas y Tecnológicas, Secretaría General de Ciencia y Técnica de la Universidad Nacional de Nordeste*.

Spicker, P., Álvarez Leguizamón, S. y Gordon, D. (Eds.) (2009) *Pobreza: Un glosario internacional*. Buenos Aires: CLACSO.

Terigi, F. (2009) El fracaso escolar desde la perspectiva psicoeducativa: hacia una reconceptualización situacional. *Revista Iberoamericana de Educación*, 50, 23-39.