

REFLEXIONES SOBRE LA ASIGNACIÓN UNIVERSAL POR HIJO DESDE LA ESCUELA

Entrevistas a madres de alumnos del nivel secundario

María Lorena Alonso y Éliada Graciela Santiago

Resumen

El presente trabajo tiene por objeto exponer reflexiones realizadas en base a parte de un trabajo de investigación sobre el impacto que tiene la Asignación Universal por Hijo (AUH), desde la perspectiva de las madres de alumnos de enseñanza secundaria. Los hallazgos sugieren que la AUH funciona como dispositivo de re-conocimiento e inclusión por parte del Estado, basado en la reactivación social y económica que genera expectativas en el futuro laboral de los hijos. En este sentido, la escuela resulta una herramienta capaz de instalar y promover una cultura del trabajo diferente basada en el asociacionismo y el cooperativismo.

Palabras clave: Asignación Universal por Hijo - política social - educación secundaria

Abstract

The aim of this article is to present some reflections about the impact of the Universal Child Allocation (Asignación Universal por hijo [AUH]) from the perspective of the mothers of secondary student. It is based on part of a study about the beneficiary's appraisals about the AUH. The results suggest that the AUH works such as device of State's re-cognition of these social groups, in an inclusive way based on social and economic reactivation that generates expectations in the future employment of the children. In this respect the school is a tool to develop a work culture based on cooperativism.

Key words: Universal Child Allocation - social policy - secondary school

Introducción

En Argentina, la vigencia e implementación de la nueva Ley de Educación N° 26.206/06¹ representa sin lugar a dudas tanto la cristalización de una fuerte y legítima vocación de extender las bases y condiciones de inclusión educativa a sectores históricamente relegados de nuestra población, cuanto el enorme desafío de diseñar y aplicar estrategias educativas de calidad.

¹ En el año 2006, el Ministerio de Educación de la Nación Argentina promovió un debate entre distintos sectores del ámbito educativo que culminó en la redacción y posterior aprobación de la Ley de Educación Nacional. Como resultado de este proceso se sancionó la Ley de Educación Nacional N° 26.206, que propone la homogeneización de todo el sistema educativo nacional y establece la obligatoriedad de la Educación Secundaria. Antecedió a esta ley la sanción en el año 2005 de las leyes de Educación Técnico Profesional (Ley N° 26.058) y de Financiamiento Educativo (Ley N° 26.075).

Pensar que se garantiza y generaliza el derecho a la educación por el mero expediente de disponer acciones de inclusión masiva, es cuanto menos, ingenuo. La universalización del nivel secundario es una meta muy ambiciosa e involucra una problemática estructural que exige el diseño de políticas universales, integrales e integradas, para atacar el origen de las condiciones que llevan al fracaso escolar.

Se hace necesario desarrollar estrategias que coadyuven a mejorar el “piso social” de familias en estado de vulnerabilidad. A partir de 2003, se llevan a cabo una serie de medidas en materia de políticas sociales, destinadas a mejorar la calidad de vida de los sectores sociales más vulnerables. Entre ellos, cabe mencionar el *Plan de Desarrollo Local y Economía Social*, el *Plan de Seguridad Alimentaria* y el *Plan Nacional de Familias*. Se procura asegurar el acceso al mercado laboral, salud y educación como tres ejes fundamentales. Respecto de los dos últimos planes, hacia finales de 2009 se pone en marcha el Programa de Asignación Universal por Hijo (en adelante AUH). El mismo se establece mediante la promulgación del Decreto 1602/2009 en octubre de 2009. Es una política pública estatal que se enmarca dentro de los denominados programas de transferencia monetaria condicionada (PTC). Los PTC buscan fortalecer el capital humano por medio de educación, salud y empleabilidad o capacitación laboral de modo de evitar la reproducción intergeneracional de la pobreza.² En este sentido, la AUH tiene como objetivo extender el beneficio de la seguridad social a niños, niñas y jóvenes de aquellos trabajadores desocupados o con trabajos informales; “la AUH vino a romper con una larga tradición en el sistema de protección social: su histórico carácter contributivo”.³

El beneficio consiste en una prestación monetaria no retributiva de carácter mensual,⁴ que se abona a uno de los dos padres, tutor o pariente por consanguinidad (hasta el tercer grado), y que cumplan básicamente con las siguientes características:

- que no perciban otra asignación familiar;
- que estén desocupados o se desempeñen en la economía informal;

² CEPAL, *Panorama Social en América Latina 2009* (Chile: Santiago de Chile, noviembre de 2009).

³ Emilia Molina y Roberto Salim, “Continuidades y rupturas en la política social argentina. Asignación Universal por Hijo” (Tesis de grado, Universidad Nacional de Cuyo, Mendoza, 2011).

⁴ A partir del 1° de junio de 2014, la AUH es de \$644.

- que perciban una remuneración por debajo del Salario Mínimo Vital y Móvil.

Asimismo, en su carácter *condicional*, requiere el cumplimiento de controles sanitarios y del plan de vacunación obligatorio para los niños y niñas de hasta cuatro años inclusive; y la asistencia escolar para niños, niñas y jóvenes de entre cinco y dieciocho años de todos los niveles y modalidades de la enseñanza obligatoria. Cabe resaltar que el alcance potencial del programa, superaría al 10% de la población total (unos cinco millones de niños y adolescentes), posicionando a la política como una de las más relevantes de la región.⁵ En este sentido, aún los documentos más críticos sobre este programa coinciden en señalar que se trata de un alcance significativo respecto de su situación previa.⁶

El sistema de seguridad social en Argentina, se conformó históricamente en base al modelo bismarckiano, es decir, de tipo contributivo: existe el derecho de percibir prestaciones (como la cobertura de salud, seguro de desempleo, salario familiar, etc.) en función de las contribuciones realizadas previamente por los beneficiarios como trabajadores activos.

Asimismo, y durante varias décadas, el estado fue “contrayendo” parte de su responsabilidad social:

.... durante el período comprendido entre 1976 y 2002, los cambios en el contexto político y económico, mundial y local, modificaron los canales de protección social al reducir el rol del Estado así como el nivel general de empleo.⁷

De este modo, el contexto histórico precedente a la implementación de la AUH estuvo marcado, entre otras variables, por una ruptura en el modelo de Industrialización Sustitutivo de Importaciones, que se inicia desde mediados de la década de 1970, así como medidas implementadas en la década de 1990

⁵ Ya en marzo de 2010 se liquidaron \$3.550.000 de prestaciones de asignaciones familiares (Emilia Roca, “Ingreso Universal por Hijo para protección social”, ponencia presentada en *Workshop* internacional “Compartiendo experiencias innovadoras sobre el piso de protección social”, Centro Internacional de Formación, Organización Internacional del Trabajo, Turín, 8 y 9 de julio de 2010).

⁶ Carina Kaplan, “La Protección Social como derecho de ciudadanía: hacia un cambio cultural en la sociedad y en la escuela”, Ciclo de conferencias “La Asignación Universal por Hijo” organizadas por la Asociación Argentina de Políticas Sociales AAPS, la Red Argentina de Ingreso Ciudadano REDAIC, con el auspicio de UNICEF Argentina y la colaboración de la Asociación Mutual Israelita Argentina AMIA, Buenos Aires, Argentina, noviembre de 2010.

⁷ Observatorio de la Seguridad Social, *La Asignación Universal por Hijo para protección social en perspectiva* (Buenos Aires: ANSES, 2012), 12.

que incluían el plan de convertibilidad económica, privatizaciones, desregulación, liberalización comercial y financiera o la flexibilización del mercado laboral.⁸ Se conforma así, un nuevo entramado socio-económico devastador para las condiciones de vida de gran parte de la población argentina: deterioro de los ingresos, alto índice de desempleo y escasa distribución social.

En este sentido, puede decirse que la AUH constituye un cambio de paradigma en lo que a políticas sociales se refiere,⁹ pasando de un enfoque “restringido” a un paradigma “ampliado” de protección de la infancia. Como señala Mazzolla:¹⁰ “durante todo el siglo XX y hasta hoy han convivido en la política social los paradigmas de la ‘situación irregular’, de la ‘normalización’ y lo que denomino ‘protección restringida’ de la infancia”. Lo que cada concepción encierra es una particular definición de infancia, de lo social y de las políticas a aplicar sobre ellas. El nuevo paradigma reflejado en la AUH, junto con otras medidas que la acompañan, aporta una dimensión restauradora de derechos y por lo tanto de justicia para niños, jóvenes y familias.

De este modo, de la mano de programas sociales como la AUH, se amplía el acceso a grupos sociales que por primera vez arribaron a la escuela secundaria. Esta *masificación* se produce junto con un proceso de transformación de los formatos escolares y las condiciones pedagógicas vigentes; de capacitación docente y de construcción de inmuebles para garantizar el acceso. No obstante, mientras este último se produce de un modo relativamente rápido, los anteriores procesos requieren de un tiempo más prolongado hasta alcanzar un estado óptimo y ajustado a las necesidades.¹¹

⁸ Emmanuel Agis, Carlos Cañete y Demian Panigo, “El impacto de la Asignación Universal por Hijo en la Argentina”, *Aulas y andamios* (2010): 11-16; disponible en <http://www.fundacion.uocra.org/documentos/recursos/articulos/Agis-Canete-Panigo-Asignacion-Universal-por-Hijo-en-la-Argentina.pdf>; Internet (consultada el 7 de junio de 2013).

⁹ Mariana Carello, “Asignación Universal por Hijo para la Protección Social: análisis de una política social basada en el acceso a los derechos humanos de los niños, niñas y adolescentes”, ponencia disponible en: http://www.derhuman.jus.gov.ar/conti/2011/10/mesa_16/carello_mesa_16.pdf; Internet (consultada el 7 de junio de 2013); Roxana Mazzolla, “La Asignación Universal por Hijo y protección de la infancia. Un nuevo paradigma”, *Diario Página 12*, 9 de octubre de 2011; disponible en <http://www.pagina12.com.ar/diario/suplementos/cash/17-5496-2011-10-09.html>; Internet (consultada el 7 de junio de 2013); Emilia Molina y Roberto Salim, “Continuidades y rupturas en la política social argentina. Asignación Universal por Hijo” (Tesis de grado. Universidad Nacional de Cuyo, 2011).

¹⁰ Mazzolla, “La Asignación Universal por Hijo y protección de la infancia. Un nuevo paradigma”.

¹¹ María Lorena Alonso, “Multiculturalidad y diversidad social en la escuela”, ponencia presentada en las IV Jornadas Regionales de Trabajo Social sobre el Desafío de la construcción de ciudadanías con inclusión social y I Jornadas Internacionales sobre Sociedad, Estado y Universidad, Universidad Nacional de Villa María, Provincia de Córdoba, Argentina, 27 y 28 de junio de 2013.

Si bien el sistema educativo demostró capacidad para incorporar progresivamente sectores sociales ampliados, la cotidianeidad de las escuelas da cuenta de la profunda distancia y desigualdades que atraviesan las experiencias escolares.¹² En este sentido, el sistema educativo enfrenta un importante desafío: incorporar y retener a la población estudiantil de entre 13 y 18 años que antes no accedía al nivel medio y que, actualmente, tiende a permanecer más años en el sistema educativo hasta alcanzar niveles antes reservados exclusivamente a los hijos de las clases más favorecidas de los grandes centros urbanos. Esta realidad redobla el desafío de democratizar la escuela y construir una ciudadanía que supere los históricos problemas de segmentación y exclusión social y educativa.

El presente trabajo tiene por objeto exponer reflexiones realizadas en base a una labor de investigación en el nivel de enseñanza media, y en el marco de las denominadas “Horas Institucionales” que se implementan como tareas complementarias a la docencia frente a grupo clase.¹³ La vinculación que la AUH, como política de transferencia monetaria condicionada, mantiene con el sistema educativo y, específicamente, con el nivel secundario, es una variable de interés a la hora de repensar las implicancias de la implementación de la AUH para los actores educativos en cuanto a las estrategias de enseñanza que pueden acompañar mejor este proceso. Estudios sobre el impacto de la AUH, advierten sobre la transformación de las demandas de estos grupos sociales.¹⁴ Con este objetivo, se exponen algunos de los resultados y reflexiones surgidos a partir del análisis de entrevistas a madres¹⁵ de alumnos de nivel secundario que perciben la AUH. Focalizaremos sobre la apreciación que ellas hacen del beneficio económico de la AUH, y las expectativas generadas a partir de ella; la relación entre el hecho de percibir la AUH y las trayectorias

¹² Élida Santiago (Coord.), *Inclusión y retención escolar en contextos de masividad* (Córdoba, Argentina: Universitas, 2012).

¹³ María Lorena Alonso, una de las autoras de este artículo, se desempeña como profesora titular en el Ciclo de Especialización (Asignatura: *Problemáticas Éticas y Políticas*) en el centro educativo en estudio.

¹⁴ María Rosa Goldar, Andrés Domínguez, Miguel Ángel Masnú, Nora Páez, Carolina Aciar, Pablo Potachner, y Valentina Chiavetta, “Impacto e implicancias de la Asignación Universal por Hijo en políticas públicas provincial y municipales de Mendoza. Propuestas a futuro”, Informe Final del Consejo Federal de Inversiones, Asociación Ecuménica de Cuyo, Mendoza, enero de 2012.

¹⁵ Una de las principales características que resultó de la implementación de la AUH, fue el hecho de que eran las mujeres (en su mayor parte, las madres) quienes percibían el abono monetario como tutoras de sus hijos en edad escolar. El 70% de las AUH son percibidas por mujeres, muchas de las cuales son Jefas de hogar (“Rendición de Cuentas 2010”, Informe ODM, PNUD, 2010, disponible en <http://www.undp.org.ar/odm2010.html>; Internet [consultada el 7 de junio de 2013]).

escolares de sus hijos. En este sentido, la indagación realizada fue consonante con lo planteado por Gluz y Moyano¹⁶ en términos de procesos culturales y de cambio, que los diferentes actores sociales van gestando y que pueden o no acercarse a los propósitos perseguidos por la AUH. Interesa indagar qué nuevos sentidos surgen a partir de su implementación, y habilitar una reflexión sobre su articulación con otros programas e instituciones (como la educativa) para alcanzar un mayor nivel de eficacia y eficiencia a largo plazo. Como reza el decreto:¹⁷

Que, forzoso es decirlo, esta medida por sí no puede garantizar la salida de la pobreza de sus beneficiarios y no puede ubicarse allí toda la expectativa social, aunque resultará, confiamos, un paliativo importante. Queremos evitar entonces el riesgo de depositar la ilusión de que con una sola medida se puede terminar con la pobreza.

Contextualización

El trabajo de campo que sustenta las cuestiones aquí propuestas se desarrolló en una escuela secundaria pública de la ciudad de Córdoba (Argentina) entre los meses de octubre y diciembre de 2012. El contexto escolar en estudio es particularmente relevante en tanto se trata de un centro educativo situado en un barrio de clase socio-económica media y media-alta de la ciudad de Córdoba que se distingue por una fuerte presencia de estudiantes universitarios del interior del país (por su cercanía a la Ciudad Universitaria). En contraste, la población estudiantil que asiste al colegio, se caracteriza por el hecho de provenir de barrios urbano-periféricos en donde las variables “diversidad cultural” y “desigualdad social” están en constante tensión, no sólo como producto de una marcada presencia de familias de origen extranjero (principalmente Bolivia y Perú), sino por el nivel de vulnerabilidad social

¹⁶ Nora Gluz e Inés Rodríguez Moyano, “Asignación Universal por Hijo, condiciones de vida y educación. Las políticas sociales y la inclusión escolar en la provincia de Buenos Aires”, *Revista Archivos Analíticos de Políticas Educativas* 21, n° 21 (2013): 1-27. PNUD, 2010. Informe ODM - Rendición de Cuentas 2010. Disponible en <http://www.undp.org.ar/odm2010.html>

¹⁷ Decreto 1602/2009 de Creación de la Asignación Universal para Protección Social, Ley N° 24.714, Régimen de Asignaciones Familiares (actualizado). Reglamentación de la Asignación Universal por Hijo para Protección Social. Resolución 89/09 Consejo Federal de Educación.

asociado a problemáticas de precarización del empleo, consumo de droga, violencia, delincuencia, etc.¹⁸

Metodología y características de la muestra

Sobre la base de un trabajo de investigación más amplio de tipo cualitativo, el presente artículo tiene por objeto acercar algunas reflexiones a partir de las apreciaciones y construcciones de sentido en torno a la AUH de madres de alumnos de 1° a 5° año de una escuela pública de nivel secundario de la ciudad de Córdoba.

El trabajo de investigación que da origen a las reflexiones que aquí se exponen incluyó un trabajo de campo para el que se recurrió a dos fuentes de información: una estadística, a fin de identificar el número de alumnos que perciben la AUH¹⁹ en dicho centro educativo; y otra, generada a partir de entrevistas a madres de dichos alumnos.

Se llevaron a cabo un total de 15 entrevistas individuales de tipo semi-estructuradas basadas en un guión orientador construido a partir de la revisión bibliográfica de estudios previos sobre el impacto social, económico y educativo de la AUH en Argentina. Básicamente el guión de la entrevista se estructura en torno a cuatro ejes temáticos:

- *Las trayectorias escolares*: este eje incluyó por un lado, la apreciación que las madres hacen de las trayectorias escolares de sus hijos asociada a la repitencia, asistencia a clase, calificaciones, exámenes, comportamiento, etc. Y por otro lado, se propone indagar sobre las trayectorias escolares de los padres.
- *La AUH*. Básicamente se buscó recoger información que diera cuenta del modo en que se han sentido beneficiados. Y, específicamente, a qué se destina el dinero percibido.

¹⁸ María Lorena Alonso, “Reflexiones finales: Inclusión y Retención en la escuela secundaria”, en *Inclusión y retención escolar en contextos de masividad*, Graciela Santiago (coord.), 157-164 (Córdoba, Argentina: Universitas, 2012).

¹⁹ Sobre un total aproximado de mil quinientos (1500) alumnos regulares, se identificaron 100 jóvenes de 1° a 5° del turno mañana que percibían la AUH. A los fines del trabajo de investigación, se excluyó de la muestra el turno tarde y 6° año. Los datos acerca de los alumnos que perciben becas, asignaciones u otros beneficios sociales de orden municipal, provincial o nacional son registrados por los preceptores para la elaboración del legajo de cada alumno.

- *El uso del comedor escolar* (posteriormente se hace referencia al Programa Alimentario que brinda el Gobierno de la Provincia de Córdoba implementado mediante comedores en las escuelas públicas de la provincia). Se incluye este eje temático con el objeto de observar intersecciones entre este tipo de beneficio social y la AUH.
- *Socialización*. Se incluyeron cuestiones acerca de los lugares en donde socializan las hijas e hijos: escuela o barrio; lugares de pertenencia; el control que ejercen los padres sobre este tema; socialización y escuela; práctica de deportes, uso del tiempo libre.

Para el presente trabajo se expone un recorte sobre algunos *nudos discursivos* en tensión que consideramos relevantes, y que se corresponden sólo a los tres primeros ejes temáticos antes mencionados. A saber:

- La tensión educación-trabajo.
- Las tensiones relativas al uso del comedor escolar-pobreza-necesidad-poder-identidad.
- Autonomía-empoderamiento-nuevas demandas.

A modo de síntesis, la metodología cualitativa aplicada transitó los siguientes pasos:

- Toma, desgrabación y transcripción de las entrevistas.
- Reducción de datos:
 - 1° fase: Codificación y construcción de nuevas categorías (las preguntas pre-formuladas en el guión constituyeron categorías *a priori*); construcción de una grilla hermenéutica.
 - 2° fase: Inducción: identificación de núcleos discursivos de sentido.
 - 3° fase: Interpretación de los datos caso por caso. Análisis de contenido.
 - 4° fase: Interpretación transversal. Análisis de recurrencias y patrones discursivos.

Las entrevistas tuvieron un promedio de duración de 50 minutos cada una, fueron grabadas con consentimiento de las participantes y se realizaron en la institución educativa. La selección intencional de las participantes fue realizada a partir de los datos estadísticos respecto de aquellos alumnos y alumnas que perciben la AUH. Se tuvo en consideración, para la selección de las participantes, mantener el equilibrio representativo de alumnos que asisten al primer ciclo de secundaria (ciclo básico que comprende de 1° a 3° año) y al ciclo de especialización (de 4° a 5° año). La edad promedio de

las entrevistadas es de 40 años. En cuanto al nivel de estudios, sólo una de las entrevistadas tiene el nivel primario incompleto, el 50% tiene secundario completo e inclusive un 20% alcanzó el nivel universitario aunque lo abandonó entre el 1° y el 3° año de cursado. Cabe agregar que más de la tercera parte de las participantes del estudio, manifestaron que se encuentran realizando o están planificando realizar algún tipo de estudios (educación para adultos, terciario, formación profesional u oficio). Finalmente y teniendo en cuenta que a la escuela asisten alumnos cuyos padres son de origen extranjero (principalmente de países limítrofes) en su mayor parte Bolivia, se procuró incluir en la muestra madres de este origen nacional (5 en total).

La AUH como dispositivo estatal de re-conocimiento de los sujetos

De las entrevistas realizadas se desprende que la AUH constituye un dispositivo por parte del Estado que opera desde una lógica de *integración* e *inclusión* de los sujetos que la perciben. Se trata de una ayuda económica valorada en la medida en que instituye el *reconocimiento*, por parte del Estado, de estas familias. Los destinatarios se sienten “mirados” y “re-conocidos”, son “identificados” como ciudadanos dentro del sistema. Hay formularios que rellenar (comprobantes de asistencia a clases, inscripciones, etc.), se trata de un trámite *nominal*, y que, por lo tanto, nombra, señala y *reconoce* a los sujetos implicados. Constituye un elemento narcisístico que sostiene a sus destinatarios del lado de la habilitación y la posibilidad.

Los cambios socio-económicos producidos en los últimos tiempos permitieron a gran número de familias, salir de un lugar de exclusión social para alcanzar salidas laborales. Si bien aún precarizadas, las mismas permiten generar ingresos que alimentan expectativas positivas de cambio que se depositan en la continuidad de los estudios de sus hijos. En este sentido, como programa de transferencia monetaria que contribuye a la redistribución de recursos, la AUH puede ser una herramienta que no sólo satisfaga necesidades sino también los deseos de las personas. Véanse las opiniones recogidas:

Sí, ayuda, ayuda a comprar los materiales, la ropa... porque aunque yo trabaje, mi esposo trabaje... no alcanza... así que sí, es una ayuda, sí.

A mí me viene de diez la asignación porque es una ayuda muy grande para mí, para los chicos... para ayudarme a hacerlos estudiar...

Es una ayuda... nos sirve y siempre viene bien...

(...) por ejemplo nosotros lo usamos para comprarles cosas que nos piden para venir al colegio... por ejemplo una remerita, un pantaloncito, unas zapatillas... que tampoco alcanza porque las que ellos quieren... pero está y nos es útil...

Para mí, esto de la Asignación nos ayudó mucho para... o sea para mandar a la escuela los chicos... medianamente a veces nos alcanza para comprarles ropa... pero... te ayuda para pagar el alquiler también...

(...) nos sirve... pero para lo que se usa es para lo que se necesite... que se necesita comida, comida; remera... Entonces una ropa... Para lo primero que se necesite se va usando la plata. Lo más importante es la comida por supuesto...

El análisis de las entrevistas realizadas, permite reflexionar acerca del modo en que la escuela, puede potenciar y mejorar dicho impacto. Como plantea Fontdevila,²⁰ existe un importante déficit, de aproximadamente 2.000.000 de jóvenes, en la matrícula de la escuela secundaria en Argentina; y la AUH ha significado un importante avance en el regreso y sostenimiento de mucho de ellos en el sistema educativo. Porque la escuela secundaria en Argentina no fue pensada, desde sus orígenes, para todos. Se trata de un nivel en el que operan mecanismos de selección que inciden en la continuidad del paso de la enseñanza primaria a la secundaria; como señala Claudia Bracchi: “tenemos que hacer una escuela secundaria obligatoria que parte de una escuela que no lo era y en la que muchos de sus actores aún no están esperando a los jóvenes”.²¹

Ello exige romper con determinadas representaciones respecto de la escuela secundaria, de para quién es y para qué forma. A su vez, la escuela es una de las instituciones sociales donde es posible, bajo ciertas condiciones, superar diversas formas de estigmatización social.²² La escuela representa un espacio donde se producen narrativas identitarias y, por lo tanto, donde es posible ampliar el horizonte simbólico que encierra a los sujetos “por debajo

²⁰ Patricia Fontdevila, “Asignación Universal por Hijo: evaluación de su implementación y perspectivas a futuro”, Ciclo de conferencias “La Asignación Universal por Hijo” organizadas por la Asociación Argentina de Políticas Sociales AAPS, la Red Argentina de Ingreso Ciudadano REDAIC, con el auspicio de UNICEF Argentina y la colaboración de la Asociación Mutual Israelita Argentina AMIA, Buenos Aires, Argentina, noviembre de 2010.

²¹ Claudia Bracchi, “Asignación Universal por Hijo y el impacto en la educación”, Ciclo de conferencias “La Asignación Universal por Hijo” organizadas por la Asociación Argentina de Políticas Sociales AAPS, la Red Argentina de Ingreso Ciudadano REDAIC, con el auspicio de UNICEF Argentina y la colaboración de la Asociación Mutual Israelita Argentina AMIA, Buenos Aires, Argentina, noviembre de 2010.

²² Kaplan, “La Protección Social como derecho de ciudadanía: hacia un cambio cultural en la sociedad y en la escuela”.

del índice de la pobreza”, y en donde la cadena significativa “pobre” deje de eslabonarse necesariamente a “peligroso”, “sospechoso”, “vago”, “no le da la cabeza”, etc.

De la asistencia al comedor escolar a la resistencia del “pobre”

Un núcleo significativo recurrente que se recoge del análisis de las entrevistas realizadas, es aquél relativo a la *asistencia* o no al comedor escolar. Las reiteradas inasistencias al comedor escolar por parte de los jóvenes estudiantes constituye desde hace pocos años, una problemática que circula en el discurso de alumnos, preceptores y docentes dentro del espacio escolar, pero sin constatación efectiva en términos estadísticos que hiciera explícita la situación y permitiera reflexionar y tomar medidas concretas al respecto. Por esta razón, se incluyó como interrogante en las entrevistas realizadas.

Como parte de una política social del gobierno provincial, se implementa en las escuelas públicas (de todos los niveles correspondientes a la enseñanza obligatoria), el Programa de Asistencia Integral Córdoba (PAI.COR.) que “está destinado a todos los niños carenciados en edad escolar de la Provincia de Córdoba”.²³ El mismo brinda *asistencia* alimentaria y está destinado a niños, jóvenes y adultos “carenciados” que asisten a establecimientos educativos del Ministerio de Educación de la Provincia de Córdoba, pertenecientes al Nivel Pre-Escolar, Inicial, Primario, Secundario y para Adultos (primario y secundario). Concretamente este programa se implementa bajo la forma de comedores escolares.

La mitad de las madres entrevistadas, refieren que sus hijos no asisten en absoluto al comedor o lo hacen de manera irregular, a pesar de estar inscriptos para recibir su ración de comida diaria. Y ante la pregunta respecto del por qué, algunas de las respuestas fueron:

(...) porque no quiere... no hace falta... yo hasta que le pueda dar de comer no...no le gusta el Paicor... Él venía al Paicor antes, porque él se agregó solo... pero venía a veces sí, a veces no. Yo mientras le pueda dar de comer no lo voy a mandar, eso es para los chicos que lo necesitan.

Cuando eran chicos sí... Después es como que son más grandes y como que la comida no les gusta...

²³ Para más información sobre este Programa véase página oficial del Gobierno de la Provincia de Córdoba: <http://web2.cba.gov.ar/paicor/index.htm>

Y... bueno, antes sí comía... ahora se van poniendo grandes y... no sé... les da vergüenza, no sé....

En 2012, el Consejo Federal de Inversiones y la Asociación Ecuménica de Cuyo coinciden en señalar que la tradición política que, previo a la década de 1990, caracterizó a las políticas sociales en Argentina estuvo focalizada en el *pobre* como beneficiario; una línea de pensamiento claramente presente en la enunciación del Programa P.A.I.COR., el cual se instituye bajo la premisa asistencialista del “pobre” e “indigente”.

Se produce entonces la *inasistencia* al comedor escolar, existe una oposición a estar presentes en un espacio que los identifica como “pobres”. Aquellos a los que hay que darles de comer son “pobres” y, por lo tanto, son sancionados negativamente y se ubican en un lugar de marginación. Las representaciones sociales compartidas se asocian a categorías sociales que albergan sentimientos, actitudes y conductas de rechazo. Prevalece un sentimiento de “indignidad” que se opone a la categoría social de ser hijos de “trabajadores” y, por lo tanto, investidos de “dignidad”. La dignidad que otorga el trabajo como valor social que se resiste a desaparecer a pesar de los discursos que circulan en los medios de comunicación masiva, el medio científico y los espacios cotidianos de socialización como es la escuela.

La “comida” implica toda una serie de categorías sociales y, por lo tanto, de relaciones sociales. Como expresa Patricia Aguirre:

Los alimentos son lo que son porque entran en el juego de relaciones de un grupo como producto de un ecosistema que es explotado con cierta tecnología, y ciertos medios de producción, con ciertas leyes que dirigen la distribución hacia unos y no hacia otros, con creencias científicas y de las otras que funcionan como principios de inclusión, etc.²⁴

Según esta autora, el ingreso económico producto de la AUH promueve una mayor autonomía en relación al consumo de alimentos en tanto brinda la posibilidad de elegir los alimentos que se consumirán según sus propias reglas, según su bagaje cultural, y sobre todo respetando la “comensalidad”. Entonces es posible comprender en parte, el porqué de la disminución del uso del comedor en los jóvenes en base a un mecanismo de autoexclusión.

²⁴ Patricia Aguirre, “Asignación Universal por Hijo e impactos sociales”, Ciclo de conferencias “La Asignación Universal por Hijo” organizadas por la Asociación Argentina de Políticas Sociales AAPS, la Red Argentina de Ingreso Ciudadano REDAIC, con el auspicio de UNICEF Argentina y la colaboración de la Asociación Mutual Israelita Argentina AMIA, Buenos Aires, Argentina, noviembre de 2010.

Se trata de actitudes y conductas de (auto) exclusión y (auto) segregación ligadas a criterios para definir y marcar la *otredad*. Una otredad que se definirá en función del contexto y la situación, y, por lo tanto, dependerá del lugar donde se establezca la relación así como de los interlocutores en juego. Se construirán entonces, categorías para identificar al otro según su lengua, el barrio que habita, los rasgos físicos, percibir o no ayuda del gobierno, tipo de ayuda que recibe, asistir o no al comedor escolar.

Más allá del punto de vista netamente alimentario, y sin adentrarnos en los efectos no deseables que tiene el mantener hábitos de consumo y alimentación poco saludables que merecen un capítulo aparte, importa subrayar esta perspectiva diferente que cimienta a la AUH en tanto no establece la *pobreza* como condición para la percepción de la misma.

Pero entonces, ¿qué implicancias tiene para los actores educativos, el dispositivo social de la AUH? Como “artefacto cultural”, ¿entra en un proceso de construcción de la diferencia, en sentido opuesto al de justicia social, para su uso y justificación? Desde una perspectiva neo-institucional, el ordenamiento legal e institucional así como los vínculos sociales y su estructuración serían las causas de las diferencias relacionadas con el *poder*, el *prestigio social*, la *riqueza* o el *acceso a los recursos sociales*.²⁵ Por lo que, el modo en que la asignación es interpretada, leída, entendida y actuada por el *grupo social* representado por el profesorado (asignados a una clase media “trabajadora”) es de fundamental importancia en la construcción de representaciones que definan la estructuración de esos vínculos sociales en la escuela. ¿Desde qué posicionamiento ético se interpelean y acompañan las políticas sociales en la escuela? El debate está bien, pero establecida la normativa, no puede pasar por si estoy de acuerdo a no, si adhiero o no, sino de qué modo la acompaño mejor. De qué manera desde mi lugar de enseñante, acompaño mejor ese “ordenamiento legal e institucional”. Proponemos, desde una ética de cuidado al *otro*, no herirlo, pues las heridas narcisísticas que se sufren en la infancia y la juventud, tienen alto costo social en el futuro.

Las expectativas a partir de la AUH: ¿nuevas demandas?

En este apartado, se quiere acercar un tercer elemento para la reflexión y que se deriva de los dos anteriores: las expectativas laborales manifestadas

²⁵ Liuba Kogan, “Desestabilizar el racismo: el silencio cognitivo y el caos conceptual”, Centro de Investigación de la Universidad del Pacífico (CIUP), Perú, 2010.

por las participantes, a partir de la AUH y en vinculación con la educación de los hijos.

Por un lado es necesario señalar que las entrevistas realizadas recogen una idea instalada en las familias coincidente con parte del espíritu de la AUH, en la medida en que se la considera un aporte económico asociado a los hijos, pero que pasa a formar parte del ingreso global de las familias, es decir, que se “incorpora” a los aportes económicos que hacen otros miembros del grupo familiar (padres, hermanos, etc.). Del discurso de las entrevistadas se desprende que el uso de la asignación monetaria es destinado a satisfacer necesidades tales como vestimenta, zapatillas, útiles escolares, transporte, etc.

No se observa que se construyan falsas expectativas respecto del alcance que tiene la AUH. En concreto prevalece una valoración de la asignación como un aporte económico que tiende a mejorar las condiciones de vida del grupo familiar. Asimismo, en todos los casos, los hijos e hijas estaban escolarizados antes de percibir la AUH, no se trata de jóvenes que se incorporan “a partir” de percibir la AUH. Como mencionamos con anterioridad, existiría ya un “piso” y no sólo económico, que habilitó a estos jóvenes para continuar con los estudios secundarios. Si bien no se cuenta con datos sobre la población en estudio, que indiquen que la AUH ha supuesto un mayor ingreso al sistema, posiblemente la misma brinde un escenario previsible para la organización familiar que coadyuve a continuar y sostenerse en el circuito educativo y no tener que *optar* por algún miembro de la familia para la continuación de los estudios.

¿Por qué no continuó estudiando? Y no, porque yo... mi mamá era sola. Somos seis hermanos... y yo terminé la primaria creo que a los 14 años, o sea fui hasta séptimo y de ahí me fui a trabajar. (...) Mi papá dijo no, vos no seguís ninguna secundaria, vos seguís trabajando... porque en mi casa éramos muchos hermanos... (Entrevistador: ¿Cuántos hermanos?) Nosotros éramos siete. Y había que hacer una ayuda a la casa... (Entrevistador: ¿Ninguno de sus hermanos siguió los estudios?) La más chica. Porque yo la... como yo era más grande... yo la ayudé.

Para otras entrevistadas, el nuevo contexto abre otras perspectivas:

Tengo secundario terminado y estoy haciendo un curso de preceptora... me he presentado para ingresar al colegio de martilleros (...) tengo varios en la familia que son profesionales... uno por cuestiones de la vida y bueno... se fue postergando (...) este año quiero hacer un curso de inglés... algo así, que

vaya sumando, algo que me dé puntos (...) mi marido terminó tercer año del secundario, muy inteligente pero también... problemas de familia...

Ya nació mi hija y después mi marido se vino acá y entonces no... mi marido me decía “Continúa, continuá”, pero con los chicos se me hacía imposible. Más que todo acá, los primeros años... no teníamos casa, no teníamos coche... nada... se hacía complicado... Y fui dejando y se fueron pasando los años hasta ahora... (...) ¿Y ahora? No, por ahí digo voy a tomar unos cursos de algo...

En coincidencia con el Informe sobre el impacto de la AUH en políticas públicas provinciales y municipales de la provincia de Mendoza,²⁶ se observa, en las apreciaciones, un fortalecimiento de las necesidades básicas de las familias beneficiarias, un *empoderamiento*, que transforma las demandas: surgen *nuevas* demandas.

En esta dirección, la educación de los hijos se manifiesta como claro pasaporte para alcanzar empleo formal y, en consecuencia, como vehículo de movilidad social ascendente. Existe el anhelo de que no se repita la propia historia (y/o la de los padres). Que los hijos puedan, mediante la educación, alcanzar una mejor calidad de vida asociada a un estatus social superior al de los progenitores.

Anoche me dijo “mamá, ¿iré a sacar las materias? Porque en realidad a mí no me gusta”. Y yo le dije: “no se trata de que te gusten, vos tenés que sacar esas materias y pensar en el estudio”, porque esa es un arma más, porque él quería abandonar y yo le dije a él... “si abandonás, vos te vas de albañil”. Y me dijo: “Y yo trabajo y hago lo que quiero”. Y yo le dije: “Y no, no podés hacer lo que querés porque es el futuro tuyo. ¡Vos tenés el estudio o trabajás de albañil!” El ya sabe... porque no le gusta lo de albañil.

Yo creo que ellas ven la situación de nosotros y no quieren pasar lo mismo. Y nosotros no queremos que a ellos les pase... así... problemas como nosotros. Yo pienso que... porque ellos no quieren... ser algo más de lo que pueden ser.

Igual si no hubiera la ayuda encontraría la forma de hacerlos estudiar, porque yo quiero que sean alguien y... no sean como yo (ríe) que no, no...

Quisiera que sean alguien mañana, que no... sufran también.

²⁶ El informe señala un mayor impacto cuantitativo en la modalidad de Educación para Adultos.

Las trayectorias escolares experimentadas por las madres²⁷ refuerzan la proyección de exigencias sobre los hijos: “no quiero que él sufra lo mismo que yo”, “que sea alguien en la vida”, “que no pase lo que nosotros pasamos”, etc.

La escuela es erigida entonces como un dispositivo de justicia social que podría liberarlos de un circuito social que les precede y que los asigna funcionalmente a ocupar determinados puestos y condiciones laborales.²⁸

Conclusión

Abordar el impacto de una política social como es la AUH requiere analizar un número importante de variables y de campos de estudio, y urge al diálogo interdisciplinario. Asimismo, desde una perspectiva acotada pero que da voz a las familias por medio de las madres de alumnos que perciben la AUH, habilita la discusión sobre el impacto que tiene en las relaciones intergrupales que se juegan en el escenario escolar.

Tal y como se ha planteado a lo largo del artículo, construir políticas sociales más integrales, supone también dejar de concebir como destinatario al sujeto descalificado, el “pobre”, “vago”... individuos, familias y grupos *hetero* y *auto* posicionados en un lugar de *indignidad*. Quedan atrapados en una doble estigmatización, una primera relativa a la categoría social de “pobre” que desemboca en una segunda por el hecho de acceder a beneficios sociales.

Por ello, resulta fundamental trabajar con el profesorado y demás agentes educativos respecto a las implicancias que tiene el hecho de ejercer su labor frente a grupos con estas características. ¿A qué remite este hecho? ¿Qué nuevas fronteras se trazan entre “los que sí” y “los que no” perciben el beneficio social? ¿El empoderamiento del otro y las nuevas demandas a él asociadas, en qué lugar ubican al docente identificado con la categoría social de “trabajador”? Reconocer la desigualdad trae aparejada la necesidad de un planteo ético acerca de cómo resolverla, cómo “distribuir”. Distribuir lo que “hay”, implica no sólo observar lo que “hay” en poder del estado y entonces

²⁷ Los estudios revelan que las titulares de AUH tienen un nivel educativo más bajo en comparación con sus homólogas que no perciben ningún subsidio institucional, y las tres cuartas partes de ellas no completaron el nivel educativo secundario (Ana Kukurutz, “Evolución de los Ingresos femeninos, Impacto y consecuencias de la Asignación Familiar por Hijo”, en Actas del 10º Congreso Nacional de Estudios del Trabajo, “Pensar un mejor trabajo. Acuerdos, controversias y propuestas”, Buenos Aires, 3 al 5 de agosto 2011).

²⁸ Eduardo Bonilla, “From bi-racial to tri-racial: Towards a new system of racial stratification in the USA”, *Ethnic and Racial Studies* 27, n° 6 (2004): 931-950.

de sus “aportantes” que serían aquellos con “derecho”, sino también revisar el límite entre las necesidades y la satisfacción de deseos subjetivos.²⁹ Esto último, requiere todavía un paso más allá en la definición de lo que entendemos por “desarrollo” y el “bienestar” a él asociado.

Existe un marcado desencuentro entre los discursos sobre las prácticas educativas (qué se enseña, para qué se enseña y cómo se enseña en la escuela) que mantienen familias y docentes respectivamente, o entre alumnos y docentes. De hecho, esa disonancia respecto del sentido y el modo de entender la escuela por parte de unos y otros, se convierte en un desafío a trabajar con el profesorado, quien en muchos casos se encuentra en franco desconocimiento sobre la realidad que viven y experimentan sus alumnos (y sus familias). Y en este sentido, por ejemplo, la repitencia, comienza a ser un “síntoma” que alimenta la intención de deserción escolar: “los chicos repiten el año, los padres repiten con sus hijos pero disminuyen las expectativas de apoyo para la continuidad de los estudios de ese hijo, y nosotros... repetimos los mecanismos de exclusión”.³⁰

En Argentina, con el Plan Jefes y Jefas de Hogar³¹ “se pudo observar que el programa generó una presión en los trabajos de baja calidad ya que constituyó una competencia para su nivel de salarios”.³² Asimismo, para el caso del “Programa Ciudadanía Porteña”, la implementación presionó al gobierno de la provincia de Buenos Aires a gestionar la documentación de los potenciales beneficiarios, lo que constituyó una contribución clave al ejercicio de ciudadanía.

La AUH representa una herramienta política y social de gobierno con una fuerte impronta ideológica de distribución de los recursos; y en esta misma dirección deben ser pensadas las estrategias *intra* e *inter* institucionales que optimicen su impacto. La educación es un dispositivo capaz de impulsar la construcción de representaciones sociales más justas respecto de la otredad,

²⁹ Horacio Fazio, *Economía, ética y ambiente (en un mundo finito)* (Buenos Aires: Eudeba, 2012).

³⁰ Directora de la escuela secundaria objeto de estudio del presente artículo.

³¹ El Plan Jefes de Hogar surge a principios de 2002 como respuesta a la inclusión social para más de dos millones de mujeres y hombres, afectados por la grave crisis socioeconómica en Argentina. El programa se crea por el Decreto N° 565/20021 y tiene por objetivo favorecer la atención integral de las familias, mediante de la transferencia directa de un ingreso mínimo mensual.

³² Irene Novacovsky, “La Asignación Universal por Hijo frente a un ingreso ciudadano en la niñez”, Ciclo de conferencias “La Asignación Universal por Hijo” organizadas por la Asociación Argentina de Políticas Sociales AAPS, la Red Argentina de Ingreso Ciudadano REDAIC, con el auspicio de UNICEF Argentina y la colaboración de la Asociación Mutual Israelita Argentina AMIA, Buenos Aires, Argentina, noviembre de 2010.

y lo que es más importante: el *nosotros*. Ante el amenazante crecimiento del sentido *individual*, ¿existe una pérdida del *sentido común*? ¿Del *bien común*?

Finalmente, cabe preguntarse si las expectativas que las madres manifiestan respecto a la continuidad de los estudios de sus hijos como un dispositivo que asegura el empleo formal, tiene relación con el nivel alcanzado por ellas mismas. Es decir, qué peso tienen las propias trayectorias escolares (haber alcanzado el nivel secundario completo por ejemplo, o haber llegado a la Universidad, o estar actualmente realizando cursos de formación profesional) sobre las de sus hijos. El número de casos y la estrategia metodológica llevadas a cabo en esta investigación no permiten realizar afirmaciones concluyentes en este sentido, pero dejan abierto el interrogante para nuevas investigaciones.

María Lorena Alonso
Investigadora Becaria Postdoctoral CONICET
Programa Raíces de Repatriación de Investigadores
Centro de Investigaciones y Estudios sobre Cultura y Sociedad
Universidad Nacional de Córdoba
(CIECS-UNC)
E-mail: marialorenalonso@hotmail.com

Élica Graciela Santiago
Jefa de Trabajo Práctico Unidad Académica
Instituto de Investigación y Formación en Administración Pública (IIFAP)
Universidad Nacional de Córdoba
E-mail: grasantiago@hotmail.com

Recibido: 20/08/2013
Aceptado: 20/02/2014