



Trabajo y Sociedad

Sociología del trabajo- Estudios culturales- Narrativas sociológicas y literarias

Núcleo Básico de Revistas Científicas Argentinas (Caicyt-Conicet)

N° 32, Verano 2019, Santiago del Estero, Argentina

ISSN 1514-6871 - www.unse.edu.ar/trabajosociedad



Changos, changas (y a veces choreo). Experiencias de precariedad laboral en beneficiarios de la AUH en la provincia de Catamarca

Boys, casual labour (and sometimes swindle). Precarious jobs experiences in Universal Child Allowance beneficiaries in Catamarca province

Rapazes, biscate (às vezes furto) Experiências de trabalho precários em beneficiários do AUH, na província de Catamarca

Cecilia Evangelina MELENDEZ¹

Claudio Ariel URBANO²

José Alberto YUN³

Recibido: 15.03.18
Aprobado: 30.09.18



RESUMEN

En este trabajo analizamos dos fenómenos que se presentan articulados en la vida de los jóvenes de sectores vulnerables. Por un lado la escolarización a partir de políticas sociales que acompañan la obligatoriedad del nivel secundario y, por otro, la temprana inserción en el trabajo informal, prefigurando trayectorias sociobiográficas y educativas marcadas por la precariedad. Las políticas de transferencias condicionadas para jóvenes de hasta 18 años que exigen asistir a la escuela y el crecimiento del empleo informal, refuerzan las tensiones entre la inclusión y la exclusión. A través de la reconstrucción de tres casos de jóvenes catamarqueños, se describe las relaciones que los jóvenes de sectores vulnerables desarrollan con la protección social, la informalidad laboral o la ilegalidad, como tácticas para su supervivencia. Asimismo, consideramos las representaciones que de esas relaciones emergen y configuran su propia identidad social. El material de análisis está formado por un corpus relevado mediante grupos focales realizados con estudiantes de escuelas secundarias en la provincia de Catamarca y con registros observacionales. Las tácticas que los jóvenes desarrollan, en las relaciones y actividades que entablan en pos de la supervivencia como ejercicio del contrapoder –o lo que es lo mismo como un resto de empoderamiento que generan las mismas políticas, en tales circunstancias de vida.

Palabras clave: escuela secundaria; jóvenes; políticas de transferencia condicionadas; trabajo precario.

¹ Universidad Nacional de Catamarca; Centro de investigación y transferencias Catamarca Consejo nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (UNCa-CITCA-CONICET) Correo:ceciliamelendez.unca@gmail.com

² Centro de investigación y transferencias Catamarca Consejo nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CITCA-CONICET) Correo: claurbano@hotmail.com

³ Centro de investigación y transferencias Catamarca Consejo nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas (CITCA-CONICET) Correo: joseyuni@gmail.com

ABSTRACT

In this work two phenomena that are present in an articulated way in the life of young people from vulnerable sectors are analysed. On one hand, it is school attendance based on social policies that accompany high school level compulsory education. On the other hand, it is the early incorporation into casual labour which prefigures socio-biographical and educational personal development marked by precariousness. The policies of conditioned transferences for young people up to the age of 18 that demand school attendance and the increase of casual labour reinforce the tensions between inclusion and exclusion. Through the reconstruction of three cases of young people from Catamarca it is described the relationships that young people from vulnerable sectors develop with social protection, casual labour or illegality as survival strategies. Furthermore, it is considered the representations that emerge from those relations and form their own social identity. The material for analysis consists of a corpus revealed by focused groups of high schools students in Catamarca province and observation register. The strategies that young people develop in the relationships and activities in order to survive as an exercise of anti-establishment movement or what is the same, the remainder of empowerment generated by the same policies under those life circumstances.

Key words: high school, young people, policies of conditioned transferences, precariousness labour.

RESUMO

Este artigo analisa dois fenómenos eles apresentaram em articulação na vida dos jovens de setores vulneráveis. Por um lado escolaridade a partir das políticas sociais que acompanha nível secundário obrigatório e por outro, a inserção precoce no trabalho informal, prefigurando percursos sociobiográficas educacionais marcadas pela precariedade. As políticas de transferência condicionais para jovens até aos 18 anos que exigem a frequência escolar eo crescimento do emprego informal, reforçam as tensões entre inclusão e exclusão. Através da reconstrução de três casos de jovens catamarqueños, Nós descrevemos as relações que se desenvolvem os jovens de setores vulneráveis com a protecção social, a informalidade do trabalho ou da ilegalidade, como táticas de sobrevivência. Consideramos também as representações desses relacionamentos surgem, e forma a sua própria identidade social. O material de análise consiste em um corpus aliviado por grupos focais com alunos do ensino médio na província de Catamarca e registros observacionais. As táticas que os jovens desenvolvem, relacionamentos e atividades que se dedicam para a sobrevivência como um exercício contra-poder ou o que é o mesmo que o resto empoderamento gerado pelas mesmas políticas, em tais circunstâncias da vida.

Palavras-chave: escola secundária; jovens; políticas de transferências condicionadas; trabalho precário.

SUMARIO

1.Introducción; 2. Notas sobre la inserción de los adolescentes al trabajo precario; 3. La escuela secundaria entre la obligatoriedad y las condicionalidades de la política social; 4. La estrategia de investigación; 5. La condición de estudiante entre el trabajo y la escuela; 6. El trabajo o/y la escuela; 7. Mandatos familiares sobre la escuela y/o el trabajo; 8. Nosotros y los otros; 9. Conclusiones. 10. Bibliografía

1. Introducción

Diferentes estudios nacionales e internacionales informan que los jóvenes constituyen uno de los grupos sociales con mayor precarización de sus condiciones de vida y que vivencian con mayor intensidad la precariedad del trabajo. Los múltiples estándares de la discriminación se intensifican

cuando se agregan la condición juvenil y la pertenencia a sectores sociales vulnerables. En los territorios existenciales configurados por la desigualdad y las dificultades de acceso a condiciones de vida supuestamente consagradas en las garantías de derechos humanos y sociales, muchos jóvenes despliegan estrategias orientadas a mejorar sus posibilidades de inclusión social a través de la educación y el trabajo.

En este trabajo analizamos las experiencias de tres jóvenes de sectores sociales vulnerables (a los que en lenguaje coloquial se los nomina como “changos”) en sus estrategias intersticiales de inserción en la escuela y en el mundo del trabajo. Su condición de destinatarios de “políticas de inclusión social y educativa” les impone un doble mandato: uno de carácter legal (la obligatoriedad de la continuidad de los estudios secundarios) y otro del orden de la gestión de las políticas de la seguridad social (la condicionalidad educativa para conservar su condición de beneficiario de las transferencias condicionadas de ingresos a través de la AUH). Estos “changos” son representantes de un colectivo juvenil más amplio que, por la fuerza de esos mandatos, construye una experiencia novedosa de escolarización en un momento de su curso vital en el que su destino social lo vincula inexorablemente al mundo del trabajo informal. En la gestión diaria de una existencia llena de limitaciones, ellos incursionan en el mercado laboral informal (a través de la realización de changas) para afrontar sus carencias sin abandonar la escuela secundaria.

Indagar las experiencias de precariedad de estos jóvenes es adentrarse en un universo agitado, turbulento y que por momentos funciona con sus propias leyes. Al escudriñar en esta realidad permanente huidiza se tiene la impresión de explorar la noche de las sociedades que, como sostiene De Certeau (1996) es una noche más prolongada que sus días. Analizamos aquí fragmentos de historias vitales que narran cómo se articula el mundo del trabajo, la política social y la escuela secundaria, generando una nueva configuración de la condición múltiple de joven trabajador, estudiante y beneficiario.

Con este trabajo queremos generar conocimiento en un espacio de indagación poco explorado: las experiencias intersticiales educativas, laborales y vitales de los jóvenes de sectores vulnerables. Si bien hay investigaciones sobre las asociaciones entre pobreza y abandono escolar (Espíndola y León, 2002); entre trabajo informal y abandono escolar (Bertranou, 2002; Sosa Escudero y Marchionni, 1999; Herrán y Uythem, 2001; López, 2001, 2002; SIEMPRO, 2001), sobre la contribución de las políticas de transferencia condicionadas a la retención escolar (Tuñón y Salvia, 2014; Jimenez y Jiménez, 2015) son pocos los estudios que incorporan la perspectiva y las experiencias de los jóvenes que se mueven en el espacio transicional de estos ámbitos sociales. Es decir, interesa conocer la realidad de aquellos jóvenes que persisten en su trayectoria académica en la escuela secundaria, fortalecidos por las oportunidades que brindan diferentes políticas o programas socio-educativas, aunque a la vez se incorporan al trabajo informal para contribuir a la economía familiar, realizando esfuerzos por sobrellevar esta situación transicional sin abandonar la escuela.

Trabajos recientes del Centro de Estudios e Investigaciones Laborales (CEIL) advierten que una elevada proporción de jóvenes de bajos ingresos esperan insertarse rápidamente en el mercado de trabajo, aun cuando ello implique abandonar el sistema de educación formal. Proporcionalmente opuesto a estas expectativas es el porcentaje de jóvenes que se plantean proyectos o planes formativos de mediano plazo, con la intención de adquirir mayor capacitación a efectos de incrementar no sólo las chances de obtener empleo, sino adicionalmente, las posibilidades de que éstos no sean precarios (Di Giovambattista, Gallo, Panigo, 2014) .

En términos de De Certeau (1996) estas articulaciones entre empleo informal precario, continuidad de estudios e impacto de las políticas sociales, puede ser comprendida como una táctica para la supervivencia, que resuelve la urgencia inmediata por la supervivencia pero puede ser una mala estrategia en el tiempo. Las dificultades que afrontan los jóvenes están estrechamente vinculadas con el riesgo que implica el ingreso al mundo laboral en condiciones precarias y sus previsiones de futuro. Insertarse prematuramente en el mundo laboral influye en la deserción escolar. Por su parte, los jóvenes sin estudios secundarios completos son los que acceden mayoritariamente a trabajos de baja calificación, lo que agrava su situación a futuro, cuando se incrementan las tasas de desempleo entre los trabajadores poco cualificados (Jiménez y Jiménez, 2015)

Nuestra perspectiva se presenta a contramano de los discursos mediáticos que ponen el foco en la

aparente apatía, falta de deseos, esperanza y visión de futuro de los jóvenes llamados Ni-Ni, que no estudian ni trabajan (Chaves, 2005; Observatorio de Jóvenes, 2012). A ellos se los presenta como desinteresados, nihilistas, atrapados por la lógica del esfuerzo y la voluntad individual (Machado, 2016). Estudios más profundos sostienen que la denominación Ni –Ni es simplista por desconocer que esos jóvenes tuvieron un contacto esporádico, intermitente y furtivo con instituciones educativas y ámbitos informales de empleo. Desde un análisis socio-cultural podemos afirmar que se trata de jóvenes ex –ex que fueron excluidos temprana y recurrentemente de la escuela y del mundo laboral. Martínez (2014) sostiene que es falaz considerar que ni estudian-ni trabajan ya que a veces hacen ambas cosas al mismo tiempo, solo que no cuentan con acompañamientos institucionales y/o solidaridades comunales que les permitan sostenerlas por un tiempo prolongado.

Es de esperar que un estudiante que se integra a una actividad económica enfrente grandes dificultades para compatibilizar la organización del tiempo y para integrar satisfactoriamente el rol de estudiante con el rol de trabajador (McNeal, 1997). Analizaremos también cual es el rol de la familia, de la escuela y de las políticas en estas situaciones para elaborar un panorama de comprensión más amplio. El impacto de estas historias de adolescentes que experimentan la precariedad de un trabajo informal, una política social insuficiente y una escuela fragmentada, conducen a una serie de reflexiones sobre cómo es que se constituyen subjetividades en diferentes escenarios formales e informales articulando institucionalidades e ilegalidades delimitando un “nosotros” y unos “otros” fundado en diferencias socioeconómicas, estéticas y territoriales

2. Notas sobre la inserción de los adolescentes al trabajo precario

En Latinoamérica un tercio de los adolescentes entre 14 y 17 años son económicamente activos, es decir que están vinculados al mercado del trabajo o buscan estarlo (Unicef, 2012). En nuestro país el trabajo infantil y adolescente está regulado por la Ley 26.390 de Prohibición del Trabajo Infantil y Protección del Trabajo Adolescente, promulgada en 2008. Sin embargo, en muchos casos la participación en el empleo informal de los adolescentes hace parte de la supervivencia del grupo familiar, por lo que las familias alientan la realización de actividades laborales, tanto en el propio entorno familiar como fuera de él.

La mencionada ley establece que la edad mínima de admisión al empleo son los dieciséis años, a excepción de las empresas familiares que pueden incorporar a sus miembros hijos menores de 14 años. Por ello, desde los dieciséis años los adolescentes pueden celebrar contratos de trabajo con autorización de sus padres, y la ley los faculta para entablar juicios laborales y hacerse representar por mandatarios. Como su título lo indica, esta norma también regula la protección del trabajo adolescente, estableciendo la obligatoriedad de ciertas condiciones de trabajo, tales como la prohibición del trabajo nocturno o la realización de tareas de riesgo. A pesar de esta regulación legal el trabajo adolescente está en crecimiento, dadas las difíciles condiciones de vida de amplios sectores de la población a los que ellos pertenecen.

La precariedad del empleo entre los jóvenes, es expresión de las dificultades que tienen para integrarse en el mercado de trabajo. Esto lleva a que muchos de ellos tengan que implementar tácticas cuya singularidad trastorna los modos tradicionales de entrada en la vida activa (Machado Pais, 2007). Los sectores sociales vulnerabilizados se exponen a realizar diversas actividades económicas en pos del sostenimiento de su vida cotidiana. Aun cuando las legislaciones vigentes en casi todos los países prohíben el trabajo infantil, muchas familias deben sumar el esfuerzo del trabajo de sus hijos para completar sus ingresos. Por ende, esta situación entra en juego como una de las principales variables que inciden en el abandono temprano o la asistencia discontinua a la escuela (Unicef, 2012). De esta manera se enlazan las problemáticas del trabajo infantil-adolescente y el abandono escolar, que se constituyen en factores que vulnerabilizan a las poblaciones juveniles no solo en términos materiales, sino también subjetivos.

El trabajo informal de los adolescentes, en cuanto problemática social, excede la agenda de las políticas de empleo por su carácter intersticial. Si bien la ley establece la prohibición de la actividad laboral de los adolescentes o regula las condiciones de excepcionalidad en que ésta puede realizarse, su participación efectiva en el mercado informal sucede en condiciones signadas por fuera de la

legalidad. Por su parte, la deserción escolar y las inserciones laborales precarias -más allá de la normativa que establece la posibilidad del trabajo adolescente protegido- inciden en el tránsito por la escuela y afectan las condiciones de acceso al mercado de trabajo, más específicamente, en la precarización de las trayectorias hacia el trabajo decente (Bertranoud y Casanova, 2015).

Los datos obtenidos de la Encuesta de Actividades de Niños, Niñas y Adolescentes (EANNA) de 2004 y del Módulo de Actividades de Niñas, Niños y Adolescentes (MANNyA) de 2012 indican que la participación laboral de los adolescentes registra una menor reducción en el período 2004-2012. Efectivamente, entre esos años, el porcentaje de adolescentes de 16 a 17 años que trabajaban cayó aproximadamente un 9 %. Si se considera solamente la actividad económica relacionada con el mercado laboral, la caída es de sólo 3,7 %. En 2012, la tasa de incidencia del trabajo infantil y de actividades económicas para el mercado ascendía entre los adolescentes de 14-15 años, al 16,9% y el 7,5% respectivamente; pero entre los jóvenes de 16 a 17 años experimentaba un brusco salto al 31% y 16,8%. Esa misma fuente revela que el trabajo infantil es mayor en el caso de los varones y que aumenta con la edad. Así, entre los adolescentes de 16 y 17 años, la brecha de género respecto de la tasa de trabajo infantil asciende a 5 puntos porcentuales. La tasa de actividad de los jóvenes en el mercado de trabajo rondaba el 53% en el IV trimestre de 2014, presentando una diferencia significativa entre varones y mujeres, con una diferencia porcentual de casi 20 puntos. Comparado con el total de la población de más de 14 años de edad, se advierte que la participación laboral de los jóvenes varones es claramente superior (Léporé y Álvarez, 2015).

Además, un porcentaje de estos jóvenes se encuentra expuesto a condiciones laborales que podrían afectar su desarrollo al poner en riesgo su salud física y mental, afectando la asistencia escolar (Bertranou et al., 2015). La probabilidad de abandonar el sistema educativo como la de participar en el mercado laboral son mayores entre los adolescentes varones en comparación con las mujeres, debido a que los primeros tienen una mayor participación en el mercado de trabajo (Paz y Cid, 2012; Binstock y Cerrutti, 2005).

La más reciente y completa investigación sobre el impacto de la AUH fue realizada entre noviembre de 2013 y febrero de 2014, parte de un relevamiento muestral de escala nacional que comprendió a 3.058 hogares encuestados, 12 grupos focales y 21 entrevista a informantes clave. El trabajo informa que el 5,1% de adolescentes entre 14 y 15 años que reciben AUH se encuentra ejerciendo una actividad económica para el mercado laboral. Dicho porcentaje alcanza el 15% entre los jóvenes de 16 y 17 años (Kliksberg y Novacovsky, 2015). Por otra parte, la misma investigación concluye que la inserción laboral o la realización de actividades económicas de los adolescentes beneficiarios de la AUH disminuyó en relación con el grupo de control. No obstante, se observan diferencias significativas en función de las actividades económicas para los segmentos de 14 y 15 años (-4,7 %, y de -3,8 %) de impacto de la AUH en adolescentes de entre 16 y 17 años. A partir de esta comparación, puede afirmarse con certeza que, a pesar que la AUH reduce la propensión a que los adolescentes se vuelquen de manera temprana en el mercado de trabajo, este fenómeno persiste aunque en menor escala.

3. La escuela secundaria entre la obligatoriedad y las condicionalidades de la política social

A partir de 2006, con la entrada en vigencia de la Ley de Educación Nacional, el Sistema Educativo Argentino ha establecido la obligatoriedad de la educación secundaria para adolescentes y jóvenes que habitan el país. No obstante ello, la cobertura actual del nivel, muestra que aún no se garantiza la efectiva escolarización de la población menor de 18 años y, menos aún, la finalización del ciclo de educación obligatoria en un segmento significativo de la población.

Esta disposición normativa, trajo aparejada la implementación de nuevas políticas socio-educativas orientadas a garantizar el derecho a la educación de los jóvenes. Ello produjo una expansión en materia de cobertura de las políticas sociales y educativas para sectores vulnerables y grupos de riesgo. Las mismas se orientaron a la mejora de las oportunidades de acceso y permanencia en el nivel medio, como becas escolares, comedores, programas de reinserción escolar, programas de madres y padres adolescentes, entre otros (Diez, Montesinos y Pallma, 2015; Adrogué, C. Orlicki, M. 2014)).

En 2009 la Asignación Universal por Hijo para la Protección Social (conocida como AUH), un Programa de Transferencias Condicionada de Ingresos (PTCIs) fue creada mediante el decreto 1602/09. Esta prestación de la seguridad social extendió hacia los trabajadores informales y desocupados un derecho otorgado hasta entonces solo a los asalariados formales. Esta prestación reconfiguró la relación entre seguridad social y asistencia, proponiendo una racionalidad de protección de los derechos sociales de amplios sectores sociales, que anteriormente eran abordados por las políticas asistencialistas y minimalistas que en el marco de políticas focalizadas, los rotulaba como población careciente y en el mejor de los casos, atados a contraprestaciones laborales (Ayo, 2013).

Los PTCIs cuentan con objetivos de corto, mediano y largo plazo. El objetivo de corto plazo consiste en transferir ingresos a fin de que las familias superen el umbral de pobreza; el objetivo de mediano plazo supone la asistencia a servicios sanitarios y educativos a fin de que los niños y niñas acumulen capital humano –este objetivo se logra a través de las condicionalidades–; y finalmente, el objetivo de largo plazo, es que estos niños al pasar al mundo adulto –luego de haber tenido mejores condiciones de vida gracias a la transferencia de ingresos y haber acumulado capital humano– se inserten exitosamente en el mercado laboral, rompiendo de esta forma el círculo intergeneracional de la pobreza (Straschnoy, 2015).

Pese a los propósitos teóricos que fundamentan los PTCIs las trayectorias escolares de los destinatarios están desacopladas de los recorridos esperados por el sistema. En los estudios actuales referidos al impacto de las políticas socioeducativas sobre la infancia, la adolescencia y la juventud esos desacoplamientos son percibidos como problema. En general, la evidencia para Argentina indica que la AUH disminuyó significativamente los niveles de pobreza y de desigualdad de ingresos (Paz y Golovanevsky, 2014; Bertranou y Maurizio, 2012; Rofman y Oliveri, 2011; D’Elia *et al.*, 2011; Bertranou, 2010; Gasparini y Cruces, 2010; Agis *et al.*, 2010; Roca, 2010; Maurizio, 2009). Puntualmente los resultados obtenidos a partir de la implementación del método *difference-indifference*⁴ muestran que la tasa de asistencia escolar de niños entre 5 y 12 años aumentó de 1 a 3 p.p. en los hogares elegibles del programa. En tanto que entre los adolescentes de 13 a 17 años esta tasa se incrementó del 5 al 7 %. En igual sentido, otros estudios identificaron un aumento gradual de la escolarización en el nivel secundario (Bustos y Villafañe, 2011, Salvia *et al.*, 2013; Tuñón *et al.*, 2013). Entre otros resultados o efectos de la AUH se cuenta la disminución significativa de los niveles de pobreza y de desigualdad de ingresos (Paz y Golovanevsky, 2014; Bertranou y Maurizio, 2012; Rofman y Oliveri, 2011; D’Elia *et al.*, 2011; Bertranou, 2010; Gasparini y Cruces, 2010; Agis *et al.*, 2010; Roca, 2010; Maurizio, 2009). Por su parte, Garganta y Gasparini (2012) en sus estudios identificaron un aumento gradual de la escolarización en el nivel secundario para el caso de las poblaciones participantes de la AUH, en comparación con las poblaciones no beneficiarias (Bustos y Villafañe, 2011, Salvia *et al.*, 2013; Tuñón *et al.*, 2013).

En otros países que cuentan con este tipo de programas, numerosos estudios indican que los PTCI son capaces de producir un incremento en la asistencia escolar de los niños, niñas y adolescentes alcanzados por tales políticas públicas. Básicamente las explicaciones de estos impactos positivos se relaciona con la existencia de las condicionalidades, que pueden llevar a los hogares a cambiar sus comportamientos, específicamente con relación a la demanda de servicios educativos y de salud para sus niños y adolescentes (Amarante *et al.*, 2011).

En efecto, la evidencia disponible respecto de los efectos de las condicionalidades establecidas por estos programas no indica más que el incremento en la asistencia escolar y por lo tanto indica que estas son efectivas al menos en lo vinculado con la escolarización. Sin embargo, si bien este aspecto constituye un punto esencial al momento de formular políticas, aún es necesario realizar más investigaciones sobre el impacto de las condicionalidades en otros cambios comportamentales de las familias, particularmente respecto del trabajo infantil (OIT, 2013).

⁴ El cálculo del estimador de diferencias en diferencias permite calcular la diferencia de la variable respuesta de los individuos beneficiarios entre sus valores antes y después de dicho programa, y volver a calcular la diferencia con respecto a la variación producida en la variable respuesta de los individuos de control

La investigación de Jiménez y Jiménez realizada en el año 2015 siguiendo el método *Propensity Score Matching* (PSM)⁵, señala que la AUH redujo la tasa de deserción escolar adolescente desde un 18,6% hasta el 10,1%. Asimismo, es estudio muestra que el programa incrementó la retención así como la reinserción escolar de los adolescentes beneficiarios. Resta precisar los efectos sobre los niveles de egreso del secundario y la continuidad de estudios superiores o la inserción laboral.

Como plantean Dustchazky y Corea (2002) los jóvenes que viven en condiciones de expulsión social construyen su subjetividad en situación, lo que compromete profundamente a la escuela al mismo tiempo que la interroga. Estos procesos de desinstitucionalización o institucionalización precaria afectan a la identidad de los jóvenes, en la medida que los sujetos pierden o padecen la alteración de las modalidades de apego del “yo” al “tu” y al “nosotros” (Cavia, Tejerina, Fortino et al. 2013). Las historias que aquí presentamos son una muestra de que la precariedad económica no es la única causa del trabajo adolescente o de la deserción escolar y que la protección social no es por sí misma una solución integral para estas problemáticas. Los esfuerzos para eliminar estos problemas tienen pocas probabilidades de éxito si no se cuenta con un piso de protección social destinado a los hogares vulnerables. Por esta razón, los programas de transferencias constituyen una parte cada vez más importante de protección social en varios países (OIT, 2013).

4. La estrategia de investigación

El propósito general de esta investigación fue contribuir al conocimiento de las experiencias de precariedad de estudiantes catamarqueños que articulan su condición de beneficiarios de políticas sociales con la escolarización y el trabajo precario. Comprendemos que las condiciones de precariedad son el resultado de un proceso complejo, de carácter dinámico, que se desarrolla a lo largo del tiempo y en el que confluyen factores sociales, económicos, familiares, cognitivos e institucionales experimentados durante la vida de los jóvenes. En este caso, los factores que consideramos son la escolarización (condicionada o no por las políticas sociales) y su inserción en el mundo del trabajo.

Dada la complejidad de la temática, utilizamos un abordaje metodológico en el que se recurrió a técnicas de indagación cualitativa, aunque previamente se realizó análisis documental y de fuentes secundarias orientadas a obtener una amplia descripción del fenómeno. Dado que la información cuantitativa es limitada para comprender e interpretar trayectorias educativas y laborales, en la instancia de enfoque cualitativo la información fue relevada mediante una combinación de técnicas (grupos focales, entrevistas y observación participante) de corte cualitativo a fin de aproximarnos a las experiencias y perspectivas de los propios jóvenes.

El trabajo de campo se realizó entre septiembre de 2012 y septiembre de 2013. Las escuelas seleccionadas se ubicaban en diferentes escenarios territoriales de la provincia de Catamarca y pertenecían a diversas modalidades educativas: técnicas y bachilleratos. La muestra intencional incluyó a jóvenes que se encontraban cursando los dos últimos años del secundario, que recibían o no la AUH. Para la selección de los registros se tuvo en cuenta la autoatribución de la condición de beneficiario de la AUH; es decir, que fueron los mismos estudiantes quienes se identificaron como beneficiarios o no.

En el momento del relevamiento se detectó que algunos de los jóvenes cuyos padres percibían la AUH, también se desempeñaban como trabajadores informales; en general en empleos precarios o de baja calificación. Mayormente se trataba de varones que ayudaban a algún familiar o conocido, en empleos eventuales (changas en comercios, albañilería o lavadero); que accedieron a estos empleos mediante contactos y redes de relaciones personales tales como familiares, amigos o conocidos de su propio entorno. Los relatos de los jóvenes en las entrevistas y grupos focales nos confrontó con la diversidad de las experiencias juveniles en condiciones de escolarización. La condición intersticial y transicional entre el ámbito escolar y laboral, contextualizado en condiciones generales de

⁵ El método está basado en la comparación de los resultados de individuos que difieren por su condición de tratamiento, en este caso, por su percepción o no de la AUH, pero que son similares en términos de las restantes características. Este enfoque se utiliza frecuentemente en las evaluaciones de programas para comparar la situación de la población o grupo bajo tratamiento con la de una población o grupo de control.

precarización vital convocó nuestra atención y necesidad de atender a los múltiples impactos que generan las políticas socio-educativas.

Las historias que aquí presentamos corresponden a tres jóvenes de sectores vulnerables que narran las relaciones y articulaciones que ellos entablan con la institucionalidad de las políticas sociales, la escolaridad y las demandas que surgen de esas interacciones; así como también con el mundo del trabajo informal y sus obligaciones. Las tres historias tienen algunos aspectos que las hacen similares y otros que las diferencian, especialmente en los modos de posicionarse subjetivamente e interpelar a las instituciones.

Sobre el material recabado en las interacciones con los sujetos, asumimos con Bertaux (1997) que en su discurso pueden surgir distorsiones, deformaciones, ocultamientos y transposiciones de lo real que el narrador reorganiza en su propia existencia. Partimos del supuesto de una relación de confianza y verdad con los sujetos de esta investigación, por lo que consideramos que las expresiones de los adolescentes son una descripción de su propia vida o por lo menos de cómo cada uno de ellos la asume o vive.

El primer relato es el de Brian a quien inicialmente se le preguntó si sus padres recibían la AUH. Nos contestó que por el momento no, porque su madre no presentó constancia de su escolarización pero que pronto lo iba a hacer. Él se autodefinió como beneficiario. También le preguntamos sobre la desigualdad en la calle y en la escuela, indagando si en ambos espacios sociales percibía un trato diferente. Con respecto a la desigualdad él la relaciona con la discriminación y señala principalmente a la policía y a algunos docentes. Él comenta que la policía tiene prejuicios basados en la forma de vestir de jóvenes de su misma condición social.

El segundo relato es el de un estudiante cuyo nombre no conocemos, que irrumpió durante una entrevista a la directora de la escuela abriendo un paréntesis que se convirtió en un registro observacional. El estudiante ingresó a la Dirección del establecimiento y dirigiéndose directamente a la autoridad, le comentó que recientemente empezó a trabajar en la construcción por lo que su horario de trabajo se superponía con las primeras horas de clase. El motivo de su presencia era solicitar autorización para llegar tarde a la escuela.

El tercer relato es el de Axel, cuyos ingresos resultan de una combinación de PTCIs, otras políticas de Estado, el empleo informal en el comercio, en la fábrica de bloques de cemento y actividades ilícitas como el hurto. Su concepción de las relaciones sociales combina lo institucional, lo informal y lo ilícito. Por momentos se sitúa en la marginalidad y construye la alteridad según la posición socio-económica, marca una territorialidad en donde las relaciones de poder se invierten, donde las reglas son las del barrio e incluso la policía no tiene competencia.

5. La condición de estudiante entre el trabajo y la escuela

Directora: (a un estudiante que se acerca a la puerta) ¿qué quiere hijo?

Estudiante: vengo a hablar con usted, permiso, (entra a la dirección) vengo por un tema crítico.

Directora: ¡uh! No me digas ¿qué pasó?

Estudiante: yo vengo a pedirle permiso a usted si puedo entrar un módulo tarde.

Directora: ¿todos los días?

Estudiante: por esta semana nomás, justo los últimos días de clase.

Directora: ¿de ahora hasta que terminen las clases? (la directora observa las manos con vendas del estudiante y le pregunta) ¿Qué está boxeando usted?

Estudiante: No, estoy trabajando, yo salgo a las tres de la tarde.

Directora: uy.

Estudiante: y bueno ya vine para acá.

Registro observacional escuela céntrica turno tarde

El estudiante manifiesta que el tema que viene a plantear es “crítico”. Esta expresión connota la situación de vulnerabilidad y la necesidad de incorporarse a la actividad laboral en pos de la supervivencia, lo que pone en riesgo la continuidad de sus estudios secundarios. Por otro lado, la indagación de la directora respecto a si el estudiante está practicando boxeo denota su actitud

evaluativa frente al requerimiento. Ante la respuesta de que se trata de trabajo, la directora adopta una posición de apoyo y de escucha orientada a buscar alternativas de solución.

En el registro de un grupo focal se despliega el siguiente diálogo:

Entrevistadora: (preguntándole a los jóvenes) *¿Trabajan? ¿De dónde más sacan plata?*

Axel: *yo los sábados, los domingos o algunas veces voy a trabajar en un negocio de mi tío y otras veces me voy a trabajar en eso de los bloques y de ahí gano plata.*

Entrevistadora: *¿alcanza eso?*

Axel: *y sí porque si vas ahorrando va a alcanzar.*

(Estudiante beneficiario de la AUH. Escuela técnica departamento Andalgala)

En el último fragmento Axel nos comenta que al igual que otros chicos participa del mercado de trabajo informal en actividades que tienen aceptación social, como la elaboración de bloques de cemento (actividad vinculada a la construcción) a lo que se suma el carácter familiar del emprendimiento. De la combinación de todas estas actividades él obtiene sus recursos; aun así para que le alcance para cubrir sus necesidades debe ahorrar.

En otro grupo focal se registra el siguiente diálogo:

Entrevistadora: *¿Ustedes trabajan o todavía no?*

Brian: *Yo sí, trabajo clandestino en mi casa, tengo un lavadero en casa, que hemos hecho con mi hermano.*

Entrevistadora: *¿Por qué decís que es clandestino?*

Brian: *porque no tiene ningún permiso sanitario nada, sanidad creo que son, me llegan a pillar esos a mí, me quitan todo (ríe).*

(Estudiante beneficiario de la AUH. Escuela zona sur departamento Capital)

La lógica de la escuela tradicional nombró estudiante al niño o joven que durante un período de moratoria social postergaba la asunción de las responsabilidades adultas y transitaba por una institución que lo proveía de los saberes necesarios para alcanzar la autonomía social. Por el contrario, estas representaciones que por décadas poblaron el imaginario de docentes y padres no siempre se ajustaron a la realidad de los estudiantes y ahora ha estallado.

Aunque como hemos visto anteriormente el trabajo infantil (peones rurales, golondrinas, canillitas, lustrabotas, en el servicio doméstico) ha sido y continúa siendo una práctica social innegable, en el último tiempo esta realidad cobró mayor visibilidad y se le vinculó directamente con la garantía del derecho a la educación de niños y jóvenes. Esta situación era invisibilizada o no era problematizada porque sólo la educación básica era obligatoria y los jóvenes abandonaban la escuela secundaria para insertarse en el mercado laboral sin que nadie cuestionara esa realidad. La actual extensión de la obligatoriedad del nivel secundario y la condicionalidad de la AUH orientada a garantizar la escolarización de los jóvenes menores de 18 años, confronta antiguas representaciones escolares y exigen reconocimiento y tratamiento específico en la escuela secundaria.

Hasta hace una década quienes no se ajustaban a las normas de la escolarización transitaban por las escuelas y la sociedad de puntillas. En la actualidad ellos son una expresión del desacople entre las viejas representaciones y las demandas actuales; tal es el caso de los jóvenes que forman parte de nuestro estudio, quienes día a día enfrentan la compleja situación de buscar sustento, contribuir con la economía familiar y asistir a la escuela. Ellos no se encuentran en un tiempo de moratoria social sino que adquieren responsabilidades en el mundo laboral para satisfacer algunas de sus necesidades personales o contribuir al ingreso familiar. Una parte del día son estudiantes, mientras que el resto del tiempo habitan el mundo adulto, en una suerte de sobreadaptación social.

6. El trabajo o/y la escuela

El rol de la escuela frente al desacople entre el estudiante ideal y el estudiante real parece operar en dos sentidos contrapuestos. Para ilustrar este aspecto presentamos a continuación algunos fragmentos de las mismas situaciones, en las que se advierte el modo en que la institución escolar “procesa” diferencialmente la situacionalidad y singularidad de estos sujetos que transitan los espacios intersticiales de la sociedad.

Directora: Por supuesto, escúcheme. Dígale a su mamá que haga la notita así para que le comuniquemos a los profesores que usted va a entrar a las tres y media. Entonces supongamos que usted tenga matemáticas en el primer módulo: un día lo va a perder, para la próxima sí o sí tiene que encontrarse en clase para que el profesor –él también tiene derecho a enseñarle- para que a usted lo puedan evaluar ¿sabe?

Estudiante: Sí, sí. El tema es ese, lo que estaba hablando con la preceptora y la preceptora me mandó a hablar con usted.

Directora: ¿Quién es su preceptora?

Estudiante. La Irene.

Directora: Irene M., bueno.

Estudiante: Así que así es, le traigo la notita.

Directora: Dígale a su mamá que mande la notita.

Estudiante: Bueno muchísimas gracias, hasta luego (se retira).

Directora: chau mi'jo.

(Escuela departamento capital)

En un grupo focal realizado en una escuela técnica de la ciudad de Andalgala (pequeña ciudad cabecera del Departamento homónimo) se produjo el siguiente diálogo:

“Axel: Hoy día me han corrió. He tenía que entrar por atrás.

Entrevistadora: ¿Por qué lo corrieron?

Axel: Porque hoy día he venío tarde, dormido, m' e venío sin corbata, he venío con el pantalón roto.

Entrevistadora: ¿Y les dicen algo por eso?

Axel: y (la preceptora) nos dice así: “¿Qué he dicho del pantalón?”. Le digo “Y si no tengo más”. (...)Ve, tenía ahí nomás (muestra una rotura del pantalón). Y dice: “bueno, la corbata”; huy, no la he traído “vaya nomás, me dice”. Y esperé ahí, hasta que entró a la preceptoría y ya le hice un pique, y entré por atrás.

Entrevistadora: ¿Y usted quería venir lo mismo a la escuela?

Axel: sí, tengo que estudiar yo. (...)

Entrevistadora: ¿Con qué otras cosas están en desacuerdo?

Axel: con los pantalones, (...), no nos dejan venir con estos pantalones, o sea nos corren, porque no entienden que no tenemos más.

(Grupo focal Escuela Técnica departamento Andalgala)

Los registros de ambas situaciones muestran dos posturas institucionales que desafían las concepciones de inclusión que sostienen el programa ideológico de la nueva escuela secundaria. En el primer caso puede observarse la voluntad de la directora de dar la posibilidad al estudiante, con el fin de favorecer su permanencia en la escuela, flexibilizando la gramática del tiempo escolar. No deja de ser llamativo en el discurso de la directora la apelación al derecho de enseñar de los profesores, como contraparte de la obligación estudiantil de superar la evaluación para acreditar sus saberes. Por otra parte, el segundo discurso devela la continuidad de una lógica de formalismo y adecuación al modelo tradicional de estudiante secundario, vinculado a la construcción de una ciudadanía formal prescripta desde la urbanidad, el respeto, la presentación adecuadas, los buenos modales, etc.

El caso de la directora que intenta acordar con el estudiante y los profesores una manera de sobrellevar la situación de vulnerabilidad y riesgo educativo, devela un funcionamiento institucional como un tipo de escuela más “contenedora” que propicia la atención de situaciones de vulnerabilidad social. En este sentido, coincide con lo que Ziegler (2011) reconoce como características tutelares de este tipo de escuelas, en el sentido que realizan un acompañamiento pormenorizado a cada uno de los estudiantes.

En ambos casos, vemos que estos jóvenes no concuerdan con las clásicas representaciones escolares del estudiante y tienden a auto-reconocerse como sujetos que con su sola presencia desafían el imaginario escolar. Pese a ello piden ser incorporados en la dinámica escolar ya sea mediante el

desplazamiento de la gramática temporal o la transgresión del formalismo como condición para la tramitación institucional de las demandas de aceptación de sus condiciones de vida, lo que exige la inclusión laboral orientada a su supervivencia

7. Mandatos familiares sobre la escuela y/o el trabajo

Directora: ¿Y cómo anda en las materias?

Estudiante: Y ando bien porque, creería que tengo tres nomás.

Directora: ¿Y su tutora qué dice?

Estudiante: No, no mi mamá me ha dicho que sí, que no deje de estudiar porque dice...

Directora: (interrumpe) no, más vale, no vas a dejar ahora que te falta unos días.

Estudiante: no, no voy a perder el año por...

En este registro se hace evidente lo que mencionamos antes. Las familias apoyan la inserción laboral de los jóvenes y mantienen una relación afín a la institucionalidad escolar, buscando articular el trabajo y la continuidad de los estudios. El trabajo ocupa un lugar importante como fuente de ingresos de muchos jóvenes de la provincia, que ven en él la posibilidad de incrementar además el ingreso familiar. A pesar de que se trata de empleo informal, no sólo está ampliamente aceptado por las familias, sino que incluso es incentivado por ellas. El registro también muestra que la institucionalidad escolar, mediada por la figura de la directora, valora positivamente que el adolescente trabaje. Ello lo acerca al ideal escolar meritocrático según el cual “estos chicos merecen” una ayuda y una flexibilización de las exigencias escolares porque son aspirantes, se sacrifican por lograr la movilidad social.

La influencia del contexto familiar, sin embargo, va más allá que la ejercida a través de los valores y expectativas inculcados en los niños y jóvenes. Las características familiares, en particular el tratarse de una familia numerosa o no, así como el grado de conflicto o estabilidad de la unidad familiar, parecen tener incidencia a la hora de facilitar o restringir la permanencia de los jóvenes en el sistema educativo (Binstock y Cerrutti, 2005). Congruentemente con lo expresado, los jóvenes que residen en hogares numerosos, monoparentales o de trabajadores informales son significativamente más proclives a abandonar la escuela. Como señalan Jimenez y Jimenez (2015) este hecho, seguramente, se debe a que hogares con estas características tienen mayores dificultades para distribuir recursos entre numerosas necesidades (generación de ingresos, cuidado del hogar y educación de los hijos).

El contexto familiar, puede tener un rol más allá de los valores y expectativas sobre los cuales los jóvenes moldean sus conductas y aspiraciones; también pueden alentar o desincentivar el ingreso al mercado laboral o hábitos de ahorro. Interrogados los jóvenes acerca de si los padres o tutores comparten con ellos lo que reciben de la AUH, uno de ellos refiere que la madre le entregaba \$50 y el resto lo administraba ella. Ello da lugar al siguiente intercambio:

Entrevistadora: ¿vos me decías que te daban los \$50 a vos y los \$50 te alcanzan para ir una sola vez.

Axel: no, yo uso los \$50 a veces. Los tengo guardado, para comprarme después ropa. Lo otro ya se hace quedar (la madre) para comprar comida y todo eso. Lo guardo para comprar ropa, para comprar cosas para mí

(Estudiante beneficiario de AUH. Escuela técnica de Andalgalá)

La administración del dinero de la AUH que hace la madre de Axel lo lleva a declarar que él recibe su parte de \$50 y que lo demás lo utilizan en comida y otras cosas que necesitan en la unidad doméstica. El discurso de Axel a lo largo del focus group muestra que él tiene un posicionamiento diferente del que tienen otros chicos entrevistados respecto de la política social. Mientras que los demás adolescentes definen la AUH como una ayuda, para Axel este dinero le corresponde como una suerte de retorno ante la injusticia distributiva.

En el caso de estos jóvenes puede observarse la importancia del contexto familiar en la habilitación de la obtención de dinero para uso personal, aunque con una fuerte impronta de satisfacer las necesidades del grupo familiar, que se antepone a las propias. La presencia de un adulto, sea éste

un progenitor u otro familiar que respete, apoye emocionalmente, controle y estimule refuerza en gran medida los recursos con los que cuenta el joven para enfrentar las dificultades de compatibilizar escuela y trabajo. Es posible que ello redunde en puedan sentirse mejor consigo mismos, tener mayores aspiraciones sobre el futuro y percibir a la educación como un recurso fundamental que facilita “ser alguien en la vida”. En estos términos los adolescentes protagonistas de este estudio fueron socializados en el valor de la educación como canal de movilidad social, retroalimentado los imaginarios de ambas instituciones (familia y escuela).

8. Nosotros y los otros

Entrevistadora: ¿Cómo son los chicos de Andalgá si me tuvieran que contar? (...)

Entrevistadora: ¿Hay un grupo que son los chetos.?

Axel: chetos putos, sí.

Entrevistadora: ¿Cómo son ellos?

Axel: Chetos son los que tienen plata. Mucha plata, son agrandados

Entrevistadora: ¿y los otros, los que no?

Axel: y... los otros somos nosotros.

Entrevistadora: cómo es eso de que somos nosotros

(Grupo Focal con estudiantes beneficiarios de la AUH Escuela técnica Andalgá)

En otro grupo focal en una escuela nocturna de la ciudad Capital se registra el siguiente intercambio:

Entrevistadora: Estoy preguntando si alguna vez sintieron desigualdad aquí en la escuela o en la calle, ¿sintieron que alguna vez los tratan diferente?

Brian: La policía te trata diferente a todos (se ríe).

Entrevistadora: por ejemplo, ¿cómo los tratan y por qué?

Brian: y sí por la forma en que uno se viste ¿o no?

Nico: discriminan

Brian: Sí, cuando uno anda con capucha, ya la policía piensan que uno anda robando (...).

(Grupo focal con estudiantes beneficiarios de la AHU.
Escuela de Capital turno noche)

Vimos en el diálogo anterior cómo los adolescentes asumen una identificación social en oposición a otro colectivo. La alteridad se construye en base a la posición económica, los que tienen mucha plata son los chetos y los que no “somos nosotros”. Esta identidad puede definirse como reflejo de la imagen que los integrantes de un grupo piensan que otros grupos sociales tienen de ellos. Machado Pais (2001) afirma que son las representaciones las que ponen en movimiento mecanismos diversos, que cooperan para con-formar a la persona del joven a la imagen que se tiene de él: un drogado, un marginal; él mismo se ve al margen de las posibilidades de participación en la sociedad convencional.

En otro relato revela cómo los adolescentes asumen una identificación de la imagen social que otros le atribuyen por su condición de clase. El trato discriminatorio que atribuyen a la policía, así como la hetero-atribución de peligrosidad que asumen como base de su identificación, muestran la percepción que los jóvenes tienen del lugar que les es asignado socialmente. Se trata de una identidad reflejada que contribuye a una producción simbólica de la precariedad de sus condiciones de vida y de su propia precariedad existencial. Las representaciones ponen en movimiento mecanismos diversos que conspiran para conformar la personalidad juvenil de acuerdo a la imagen social que se tiene de ellos. Sostenemos esto en función del relato sobre la realización de trabajos ilegales, que configuran otras estrategias de supervivencia. Sumadas a la inserción en trabajos precarios, las actividades que bordean la ilegalidad contribuyen a una producción simbólica de sí mismos marcada por la precariedad, la informalidad y la ilegalidad.

Para Goffman (1993) hay una característica central que define la situación de un individuo estigmatizado y que él denomina de aceptación. En esos casos las personas que se relacionan con el sujeto estigmatizado no logran atribuirle el respeto y la consideración que los aspectos no

contaminados de su identidad social pudieran requerir. Además, la forma actual de la marginalidad ya no es la de pequeños grupos, sino que se trata de una marginalidad masiva. Continúa el debate grupal del siguiente modo:

Axel: puede ser que si un cheto pasa por el barrio 104 le chorian⁶ el celular, porque es cheto. Yo también i'echo eso, pero después borre eso (en referencia a la grabación) (risas).

Entrevistadora: ¿cómo fue?

Axel: bueno, va y si ve que son así por la forma de vestir, le pide que le digan la hora y bien ha sacao el celular, le pillá y sale corriendo.

La expresión de Axel “se ve que son así por la forma de vestir” nos recuerda que el primer territorio colonizado es el propio cuerpo y que la forma de vestir evidencia una construcción de clase y subjetiva. En el cuerpo se ancla la construcción de la alteridad, que en principio tiene como factor determinante la clase social, con una vertiente territorial. El cuerpo en relaciones de violencia se expone sin mediaciones simbólicas, es una lucha cuerpo a cuerpo con los “chetos” que al transitar por el barrio son presa de robos; no por que necesariamente se necesite robar para sobrevivir sino porque es posible hacerlo para subvertir aunque de modo efímero la asimetría de la desigualdad social.

Entrevistadora: salís corriendo y ¿te lo haces quedar al celular o lo vendés?

Axel: si lo quiere vender lo vende o si quiere chorian, que haga lo que quiera con el celular.

Entrevistadora: y sale corriendo nomás

Axel: salís corriendo y si te podés cubrir la cara todo bien. Pero yo digo que hay que usar ropa vieja, o andar con un gorrito de esos que se hacen cuellito, lo subís hasta arriba, vas preguntas, te largas a correr, después te sacas la ropa esa, te pones el coso y ya está.

Entrevistadora: y el otro se queda ahí

Axel: y si

Entrevistadora: no vuelve a pasar por ahí

Axel: vos viste que nunca pasa la camioneta esa de la cana⁷, viste que va y da la vuelta.

Entrevista: les tienen miedo.

Axel: sí una vuelta la han cagao a pedradas.

Entrevistadora: ah, les pegan con piedras.

(...)

En este fragmento encontramos el detalle de la táctica en el sentido de la pasada del débil que en su territorio tiene las herramientas para subvertir el orden de los fuertes, al menos en ese territorio. No hay territorio sin proclamación, esto es, que no esté marcado por ceremonias de territorialización, por ritualidades de afirmación identitaria que tienen una expresión territorial. La territorialidad puede mirarse como modos tácticos de ocupar un espacio. En el territorio del barrio la policía es enfrentada y echada. Porque se invierten los sentidos lógicos instalados por los fuertes, aquí mandan los débiles. A este proceso podemos verlo como otro modo de producción simbólico de la marginalidad. En este proceso los jóvenes rotulados de marginales terminan por reconocerse como tales, no porque lo sean necesariamente, sino porque los otros los ven así y ellos pueden reconocer la regla social que los condena a su condición de transgresores.

9. Conclusiones

En este artículo hemos analizado las relaciones que los jóvenes de sectores vulnerables desarrollan con la informalidad o ilegalidad en pos de su supervivencia articulando el trabajo, la escuela y su condición de beneficiarios de la AUH. Esas relaciones a veces son afines con las institucionalidades que regulan su vida cotidiana, mientras que otras pueden estar reñidas con ellas. En estas relaciones sociales los adolescentes pugnan por hacerse ver, salir de lo invisibilizado, hacerse escuchar, salir de la no enunciación. Uno de los escenarios en los que más se advierte las conflictivas intersticiales de los jóvenes es el escolar que se desestabiliza ante sujetos y prácticas sociales, tradicionalmente segregados

⁶ Hurtan, roban

⁷ Policía

de su imaginario meritocrático. En los relatos juveniles se ven formas de delatar los procesos de segregación, mediante una estrategia de re-afirmación y otorgamiento de valor a aquellos componentes simbólicos destituidos y/o devaluados por la cultura escolar.

La alteridad aparece en el universo de relaciones significantes de los jóvenes estudiantes. Ella es definida por las diferencias socio-económicas, que confronta a “los chetos”, los que tienen mucha plata” con “los otros” los que somos “nosotros”. Esas alteridades y las desigualdades sociales que muestran se expresan también en el uso y las tácticas que se despliegan en el territorio experiencial. Allí se delimita y adquiere forma un “nosotros” que se muestra en el cuerpo, en la vestimenta, en los modos de actuar de los miembros de una clase que se percibe y actúa en contraposición a un “otros”, cuya relaciones se sostienen en la rivalidad y en una justificación del vandalismo que opera como una especie de justicia de clase que legitima una acción ilegal.

En las tácticas de supervivencia vemos los procesos de reproducción social, que se han empleado durante décadas en la producción y agenciamiento de los adolescentes de sectores vulnerables. Ellos pueden asimilar posiciones marginales que pueden adquirir modos subversivos de lo subalterno, desestabilizando las asimetrías entre los débiles y los fuertes. El débil hace como si estuviese asimilado o, por el contrario, se opone afirmando su diferencia y poniendo de manifiesto el conflicto de las alteridades.

La escuela y su mandato actual de incluir sujetos tradicionalmente vinculados a condiciones de vulnerabilidad, pobreza y precariedad, se ve interpelada en sus clásicas representaciones. Los sujetos que la interpelan poseen herramientas formales tales como la garantía de sus derechos. No obstante, como lo muestran los casos analizados los adolescentes y sus historias son portadores de un contrapoder en sus prácticas de supervivencia. Como sugiere De Certeau (1980) al analizar las tácticas cotidianas que corresponden a la categoría de tácticas, estamos ante gestos hábiles del débil en el orden establecido por el fuerte; gestos que se expresan en un arte de dar golpes en el campo del otro, tácticas de cazadores, operaciones polimorfas, ritualizaciones subversivas.

A lo largo del trabajo nos servimos de las categorías tácticas y estrategias como maneras de pensar las prácticas cotidianas de los adolescentes. Supusimos de entrada que son prácticas de tipo táctico, buenas pasadas del “débil” en el orden construido por el “fuerte”. Pero que sin embargo, tienen también todas las posibilidades de sobrevivir en la dinámica escolar y, en todo caso, también forman parte de la vida social; de tan resistentes son más flexibles y se ajustan respetuosamente a los cambios.

La AUH no combate efectivamente la temprana y precaria inserción laboral de los jóvenes, convirtiéndose en una de las trampas de la dicotomía de la resolución de la pobreza: protección social como reconocimiento de derechos básicos vs ayuda asistencial frente a la necesidad. Los efectos positivos de la AUH repercuten de manera directa en la ruptura del círculo vicioso (de bajos rendimientos educativos, mayores niveles de abandono escolar y altas tasas de desempleo) en que se encontrarían los jóvenes de no mediar esta política estatal. Esta ventaja comparativa que la AUH podría generar, impacta en la calidad de vida actual y apuesta a un futuro de mejores oportunidades. El impacto de la AUH en la asistencia escolar, mediada por las corresponsabilidades impuestas por la prestación, logra hacer cuña en este círculo vicioso y reafirma el potencial de la educación como recurso individual y colectivo en una sociedad competitiva.

Este hallazgo centrado en el análisis de las vicisitudes de tres jóvenes que alternan su condición de “changos” (que remite a su condición social subalterna) que atraviesan su escolaridad realizando prácticas intersticiales en las que alternan las “changas” (que refiere al modo precario de inserción laboral) y la eventual participación en actividades ilegales que los ponen en los bordes de la condición atribuida externamente de pibes “chorros” es alentador. En efecto, pareciera que las políticas de inclusión y de garantía de derechos implementadas en la última década parece que tienen cierto efecto desestabilizador de los discursos y prácticas de socialización y participación de los jóvenes. Asimismo, tanto la AUH como la flexibilización de ciertos elementos de la gramática escolar de la escuela secundaria, permiten vislumbrar el quiebre de uno de los mecanismos más poderosos de reproducción intergeneracional de la pobreza y la desigualdad en hogares donde se conjugan necesidades económicas que obligan a los adolescentes a alternar trabajo y estudio, con un mandato socio-familiar que aunque más débilmente se ejerce sobre las nuevas generaciones de jóvenes de

contextos vulnerables, imponiéndoles la exigencia y la posibilidad de otros futuros posibles vinculados a la finalización de los estudios secundarios.

Coincidimos con Kliksberg y Novacovsky (2015) quienes afirman que una trayectoria escolar exitosa, con acceso en tiempo y forma a las credenciales educativas –al menos la completitud del nivel medio– resulta imprescindible para la inserción laboral en condiciones adecuadas. El mercado, en tanto, opera sobre las desigualdades ampliando las brechas. Compete al Estado, a través de las políticas públicas, la función de atenuar las desigualdades y equiparar las oportunidades.

10. Bibliografía

Adrogué, C. Orlicki, M. (2014) “Comedores escolares: su contribución a la inclusión y al rendimiento académico en las escuelas públicas argentinas”. Ponencia presentada en I Encuentro Internacional de Educación. Espacios de Investigación y divulgación. 29, 30 y 31 de octubre de 2014 Facultad de Ciencias Humanas-UNCPBA Tandil – Argentina.

Amarante, V., et al (2011). “School attendance, child labor and cash transfers: An impact evaluation of PANES”, ponencia presentada en la Conferencia “Poverty and Economic Policy Research Network”, Siem Reap, Camboya.

Bertranou, E. (2002), “Determinantes del avance en los niveles de educación en la Argentina. Análisis empírico basado en un modelo probabilístico secuencial”, Documento de Trabajo N°. 38. Buenos Aires: Departamento de Economía, UNLP

Bertranou, F.; Casanova, L (2015). Trayectoria hacia el trabajo decente de los jóvenes en Argentina: contribuciones de las políticas públicas de educación, formación para el trabajo y protección social.; Oficina Internacional del Trabajo. - Ginebra: OIT,

Bertaux, D. (1997) *Les récits de vie. Perspective ethnosociologique*. Paris Nathan

Binstock, G. y Cerrutti, M. (2005) *Carreras truncadas: el abandono escolar en el nivel medio en la Argentina*. Buenos Aires, UNICEF, Oficina de Argentina

Bustos, J. M., Giglio, G., & Villafañe, S. (2012). Asignación Universal por Hijo: alcance e impacto por regiones del país. Serie Estudios de Trabajo, Ocupación y Empleo,

Bustos, J. M., & Villafañe, S. (2011). Asignación Universal por Hijo. Evaluación del impacto en los ingresos de los hogares y el mercado de trabajo. Serie Estudios de Trabajo, Ocupación y Empleo, 10, 175-219.

Cavia, B. Tejerina, B. Fortino, S. et al (2013) *Crisis y precariedad vital*. Tirant lo blanca. Valencia.

Chaves, M. (2005) “Juventud negada y negativizada: Representaciones y formaciones discursivas vigentes en la Argentina contemporánea”. Última Década N° 23, pp. 9-32 Valparaíso: CIDPA

De Certeau, M. (1980) *La Invención de lo cotidiano 1 Artes de hacer* Universidad Iberoamericana Biblioteca Francisco Xavier Clavijero.

D’Elia, V., Calabria, A., Calero, A., Gaiada, J., & Rottenschweiler, S. (2011). Asignación Universal por Hijo para Protección Social: una política de protección para los más vulnerables. Revista del Centro Interamericano de Estudios de la Seguridad Social (CIESS), 260, 30-55.

D’Elia, V. V., & Navarro, A. I. (2013). Universal child allowance and school delay of children in Argentina. Revista de Análisis Económico, 28(2), 63-90

Diez, C. Montesinos, M. y Pallma, S (2015) “Desigualdad social y propuestas de intervención estatal. Orientaciones contemporáneas de las políticas socioeducativas en la Ciudad de Buenos Aires” Ponencia presentada en las XIII Jornadas Rosarinas de Antropología Socio-cultural

Di Giovambattista, A. Gallo P. Panigo D (2014) “El impacto distributivo del Progresar en Argentina. Una primera aproximación en base a microsimulaciones” Serie Empleo, Desempleo y Políticas de Empleo N°17. Buenos Aires: CEIL-CONICET.

Duschatzky, S. y Corea, C. (2002) *Chicos en banda. Los caminos de la subjetividad en el declive de las instituciones*. Buenos Aires: Paidós,

Espíndola, E y León, A. (2002) “La deserción escolar en América Latina: un tema prioritario para la agenda regional”. Revista Iberoamericana de Educación. N° 30, pp. 39-62

Goffman, E. (1981) *La presentación de la Persona en la Vida Cotidiana*, Buenos Aires, Amorrortu Editores.

----- (1993) *Estigma. La Identidad Deteriorada*, Buenos Aires, Amorrortu Editores

Herrán, C.A. y B. Van Uythem (2001), “¿Por qué los jóvenes en la Argentina desertan de la escuela y qué puede hacerse para combatir este problema?”, BID - Diálogo Regional de Política, segunda reunión, julio 19 y 20.

Jiménez, M. y Jiménez, M (2015) *Asistencia escolar y participación laboral de los adolescentes en Argentina: el impacto de la Asignación Universal por Hijo*. Oficina de País de la OIT para la Argentina

Kliksberg, B. y Novacovsky, I (2015) *El gran desafío: romper la trampa de la desigualdad desde la infancia*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. Biblos.

Lépre E. Álvarez M. (2015) “La situación laboral de los jóvenes en la Argentina: diagnóstico actual y principales cambios en el período 2003-2014” Voces en el Fenix Año 6 N° 51 PP 40-47

Machado, L. (2016) “Relatos de futuros, estudiantes y escolaridad en la sociedad contemporánea. Un estudio en contextos de pobreza urbana en el Área Metropolitana de Buenos Aires” Praxis educativa, Vol. 20, N° 3; septiembre-diciembre

Machado Pais, José (2001) Jovens «arrumadores de carros» - a sobrevivência nas teias da toxicodependência. *Análise Social*, vol. XXXVI, n. 158-159, pp. 373-398.

Machado Pais, José, (2001) *Ganchos, tachos e biscates. Jovens, trabalho e futuro*. Porto.

Martinez, D. (2014) Ni-ni: ¿quiénes son los beneficiarios del Progresar? Consultado en: <http://www.agenciapacourondo.com.ar/secciones/cultura/13729-ni-ni-iquienes-son-los-beneficiarios-del-progresar.html>

McNeal, Ralph B. Jr. (1997), “Are students being pulled out of High School? The effect of adolescent employment on dropping out”, *Sociology of Education*, 70, pp. 206-220.

Moura Castro, C. (2000) Vocational Training at the turn of the century, editado por Klaus Schaack, Rudolf Tippelt, Frankfurt am Main: Peter Lang *Relatos de futuros, estudiantes y escolaridad en la sociedad contemporánea. Un estudio en contextos de pobreza urbana en el Área Metropolitana de Buenos Aires* Artículo de MACHADO Mercedes Libertad (2016) *Praxis educativa*, Vol. 20, N° 3; septiembre-diciembre 2016- ISSN 0328-9702 (impreso) y 2313-934 X (en línea), pp. 47-57 DOI: <http://dx.doi.org/10.19137/praxiseducativa-2016-200306>

Ley N° 326/56

López, N. (2001), “La articulación de las familias con el mercado de trabajo y su impacto sobre los adolescentes”, Serie Documentos de Trabajo N° 5 octubre, SIEMPRO.

----- (2002), “Alcances y características de la repitencia, la sobreedad y el abandono en la Argentina”, en IIPE - UNESCO / OEA, Estrategias sistémicas de atención a la deserción, la repitencia y la sobreedad en escuelas de contextos desfavorecidos. Un balance de los años '90 en la Argentina, Buenos Aires: OEA.

Observatorio de Jóvenes, Comunicación y medios (2012) Informe de Medios. http://www.perio.unlp.edu.ar/observatoriodejovenes/sites/perio.unlp.edu.ar/observatoriodejovenes/files/Informe_abril_2012.pdf

Paz, J., & Golovanevsky, L. (2014). Programa Asignación Universal por Hijo para la protección social. Un ejercicio de evaluación de sus efectos sobre los hogares. III Jornadas Nacionales de Estudios Regionales y Mercado de Trabajo, San Salvador de Jujuy, Argentina.

Romero, S. (2000) A utilização da metodologia dos grupos focais na pesquisa em psicologia en Scarparo, H. (org.) *Psicología e pesquisa perspectivas metodológicas* Sulina Porto Alegre

Rofman, R., & Oliveri, M. L. (2011). Las políticas de protección social y su impacto en la distribución del ingreso en la Argentina (Documentos de Trabajo sobre Políticas Sociales, 6). Banco Mundial.

Recuperado de <http://siteresources.worldbank.org/INTARGENTINAINSPANISH/Resources/Seriededocumentos6.pdf>

Straschnoy, M. (2015) Distintas miradas, un mismo instrumento: la figura de las condicionalidades en la política social argentina. Los antecedentes de un escenario actual* Trabajo y Sociedad Sociología del trabajo – Estudios culturales – Narrativas sociológicas y literarias NB - Núcleo Básico

de Revistas Científicas Argentinas (Caicyt-Conicet) N° 25, Invierno 2015, Santiago del Estero, Argentina ISSN 1514-6871 - www.unse.edu.ar/trabajosociedad

Sosa Escudero, W. y Marchionni, M. (1999), Household Structure, Gender, and the Economic Determinants of School Attendance in Argentina, World Bank Working Paper Series, abril.

Terigi, F (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. Fundación Santillana III Foro Latinoamericano de Educación. Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy

Tuñón, I. y Salvia, A. (2014) Evaluación de impacto de la Asignación Universal por Hijo en los ingresos familiares e indicadores de desarrollo humano. Encuesta de la Deuda Social Argentina: 2010, 2011 y 2012

Ziegler, S. (2011). Entre la Desregulación y el Tutelaje: ¿Hacia dónde van los cambios en los formatos escolares? En G. Tiramonti (dir.) Variaciones sobre la forma escolar límites y posibilidades de la escuela media, (pp. 71-88). Rosario: Homo Sapiens.