

Capítulo IV – Apartado 8: Pobreza extrema, trayectorias educativas y mediaciones comunitarias. Las organizaciones sociales como parte de las políticas de inclusión educativa.¹

*Por Javier Bráncoli, Natalia Boucht y Constanza Cacciutto*²

Introducción

El presente capítulo pretende desarrollar una caracterización de las familias en condiciones de pobreza persistente a partir de la perspectiva de actores comunitarios que desarrollan cotidianamente acciones orientadas a asistir a estas familias. En este sentido, nos proponemos problematizar y analizar la relación familia, escuela y comunidad y su incidencia en la reproducción y persistencia de la pobreza así como en los dispositivos institucionales, familiares y comunitarios que promueven la atenuación o reversión de estas condiciones sociales y sus factores causales.

Para ello hemos tomado como dimensión principal las trayectorias educativas de los niños, jóvenes y sus familias que son asistidos por las organizaciones sociales que desarrollan su labor en contextos de pobreza urbana. En segundo término vinculamos estas trayectorias con la institución escolar y con las prácticas colectivas que realizan organizaciones y familias para garantizar su aprovisionamiento.

El universo explorado fue un conjunto de organizaciones comunitarias que se encuentran nucleadas en una Red Nacional convocada por el Ministerio de Educación de la Nación.³ Los miembros y dirigentes de estas organizaciones son informantes claves en función de los objetivos de esta investigación por varios motivos.

En primer término porque actúan prestando servicios a familias en condiciones de pobreza a partir de una larga trayectoria de trabajo comunitario que tiene como punto de partida, en muchos casos, las cíclicas crisis socio-económicas que afectaron a los sectores populares. En estos contextos de crisis y participación comunitaria se crearon: ollas populares, comedores infantiles, jardines comunitarios, centros de apoyo escolar que permanecen vigentes. La intervención social de estas organizaciones en la dinámica cotidiana de estas familias y en su espacio doméstico les otorga un rol

¹ Proyecto de investigación: “Familiarización del enfoque de bienestar, últimas redes y reconfiguración de la pobreza y la indigencia en medios urbanos. Tensiones entre la medición y la comprensión de la pobreza extrema. PIUBAMAS – UBACyT . Dirección: Adriana Clemente.

² Miembros del equipo de investigación y de la Dirección Nacional de Políticas Socioeducativas del Ministerio de Educación de la Nación.

³ La Red de Organizaciones Sociales por el Derecho a la Educación se constituyó a partir del año 2010 con un conjunto de organizaciones identificadas y convocadas por el Ministerio de Educación de la Nación, a partir de otros programas y líneas de trabajo socioeducativo en donde éstas participaban, para acompañar la reinserción escolar de niños, niñas y adolescentes de familias beneficiarias de la Asignación Universal por Hijo (AUH), ya que el Decreto Presidencial N° 1602/09 establece como condición para la percepción del ingreso mensual la escolarización y el control sanitario de niños, niñas y adolescentes. Esta convocatoria recorta un universo de población que comprende a los sectores sociales más vulnerables que no accedieron a los beneficios del crecimiento económico y la creación de empleo en los últimos 10 años tomando como indicadores su situación de empleo, nivel educativo, composición familiar y condiciones habitacionales.

Actualmente la Red está compuesta por 970 organizaciones comunitarias que despliegan su trabajo en 20 jurisdicciones del país. Para más información sobre la Red consultar: www.estudiarestuderecho.org

preponderante y una información privilegiada para la consulta realizada en este estudio.

Asimismo, desde su impulso originario hasta la actualidad, estas organizaciones se fueron consolidando y adquiriendo diversos formatos institucionales, ampliando sus objetivos y estableciendo espacios de articulación, negociación y conflicto con el Estado y las políticas públicas.

Finalmente, estas organizaciones intervienen sobre uno de los aspectos centrales que inciden en la persistencia de la pobreza: el acceso a la educación que es considerada, en los instrumentos tradicionales de medición de la pobreza, como uno de los indicadores de pobreza histórica o estructural.

Las **trayectorias** educativas serán consideradas como la variable principal para analizar la persistencia de la pobreza en los sectores poblacionales a los que se accede a partir de este estudio. Las **mediaciones** construidas por las organizaciones comunitarias y por la institución escolar como soporte en la organización y dinámica de estas familias son la fuente de consulta principal.

Para el relevamiento se desarrollaron entrevistas en profundidad y observación en campo en las sedes de las organizaciones comunitarias que forman parte de la RED. Se estableció como recorte geográfico grandes aglomerados urbanos de Buenos Aires considerando la Ciudad de Buenos Aires, conurbano bonaerense y una ciudad del interior de la provincia.⁴

Fueron entrevistados referentes de organizaciones comunitarias con diferentes formatos institucionales (jardines comunitarios, centros de apoyo escolar, centros comunitarios, unidades sanitarias; hogares de niños y niñas); con diferente nivel de desarrollo y antigüedad y que atienden poblaciones de diverso corte etáreo (primera infancia; niños y niñas en edad de escolaridad primaria; adolescentes y jóvenes de nivel secundario).

Los resultados de las entrevistas fueron analizados a partir del marco teórico y los objetivos planteados por el proyecto de investigación y de la triangulación con otras fuentes de información relevadas por el equipo de proyecto (entrevistas a familias; reuniones de validación con funcionarios y técnicos del estado, reuniones realizadas con organizaciones de la región e informes de gestión de la RED citada).

A partir del procesamiento y análisis de la información se delinearon 3 secciones que ordenan la exposición de los resultados del estudio centrado en organizaciones.

En primer lugar, se caracterizan a las familias que padecen pobreza persistente desde la perspectiva de las organizaciones comunitarias a fin de contextualizar las trayectorias educativas.

En segundo lugar, se aborda el proceso de escolarización en contextos de pobreza persistente, con foco en la accesibilidad al sistema escolar, la permanencia e intensidad educativa.

En tercer lugar, se analizan las prácticas colectivas para el aprovisionamiento en el marco de los vínculos entre territorio, pobreza y organización comunitaria.

A partir de estos aspectos, se ha analizado el impacto de la AUH en la vida cotidiana de las familias y en el rol que cumplen las organizaciones comunitarias en el acompañamiento de las mismas, en particular en el desarrollo de sus trayectorias educativas.

⁴ La Matanza, Moreno, San Martín, Del Viso, Hurlingham, Lomas de Zamora, Mar del Plata y C.A.B.A.

Finalmente, se presentan algunas conclusiones sobre la base del análisis de los discursos y representaciones de los miembros de las organizaciones consultadas que son la base empírica de la investigación.

1. Trayectorias educativas y pobreza persistente. Las familias desde la perspectiva de las organizaciones sociales.

Comenzaremos realizando una caracterización de las familias desde la perspectiva de las organizaciones comunitarias que trabajan en contextos de pobreza y que fueron entrevistadas para este estudio. Esta caracterización nos permite contextualizar el desarrollo de trayectorias educativas y escolares⁵ como expresión singular de los múltiples factores sociales e institucionales que inciden en los procesos de escolarización.

No es posible analizar trayectorias (escolares, laborales, familiares) al margen de las condiciones materiales y simbólicas en donde se inscriben los sujetos. Tampoco es posible analizar trayectorias educativas al margen de las trayectorias familiares. Por lo tanto, nos proponemos aproximarnos al conocimiento de este complejo “universo familiar” a partir de la visión que construyen las organizaciones que median, con su acción, constantemente en la vida cotidiana de estas familias.

El enfoque adoptado para analizar los resultados del trabajo de campo realizado se orienta particularmente hacia el conjunto de **interacciones intrafamiliares y de la familia con su entorno inmediato**, a partir de las cuales operan condiciones para la persistencia de la pobreza en contextos urbanos de marginalidad y segregación. Como ya se ha planteado en este trabajo, estas interacciones se expresan en tres dimensiones principales: convivencia, afectividad y conflictividad familiar.⁶

A partir de estas categorías intrafamiliares de análisis, resulta necesario tener en cuenta, por un lado, las tendencias generales que han operado en una transformación profunda y acelerada de la familia en la actualidad y que atraviesa a distintos sectores sociales tales como la emancipación de la mujer, la reducción del número de hijos, la extensión de la adolescencia, el debilitamiento de la familia extensa como soporte relacional; y por el otro, la identificación de representaciones sociales que construyen un conjunto de prejuicios y discursos estigmatizantes sobre las familias en condiciones de pobreza.

Estos discursos atribuyen a los comportamientos de estas familias la responsabilidad por su situación de vulnerabilidad a partir de, entre otros aspectos, la jefatura de hogar

⁵ La distinción entre trayectorias educativas y escolares se desarrolla en la segunda sección de este trabajo según el enfoque planteado por Flavia Terigi.

⁶ La **convivencia**, como modo a través del cual tiene lugar la interacción intrafamiliar, representa la base a partir de la cual adquieren fortaleza y perdurabilidad los vínculos primarios que actúan como soporte y recurso emocional para enfrentar diversas contingencias (capital social) que se presentan en la vida de los sujetos. La **afectividad** refiere al mundo de las emociones y la subjetividad, la búsqueda del cuidado, la atención y el bienestar emocional de aquellos a quienes se quiere y por quien se vela. Se entiende a las emociones y a su intercambio como una construcción histórica y social por lo tanto como una construcción intersubjetiva. Como tal, adquiere un carácter normativo ya que a través de las emociones se ejerce un control social sobre la subjetividad afectiva.

La **conflictividad** resulta de una ponderación de las interacciones familiares en donde incluso el conflicto juega un rol integrador en los grupos humanos. El grado de conflictividad, sus continuidades y modos de resolución modelan las formas familiares en distintos sectores sociales (Ariza y De Oliveira; 2009).

femenina; el número de hijos; la ausencia de vínculos estables, la temprana emancipación de los hijos.

Estas representaciones sociales definen rasgos de una familia que no se corresponden con los parámetros valorados positivamente en la familia moderna para sectores sociales con mayores grados de integración. Estas características remiten a condiciones de los grupos familiares y su condición de pobreza, pero a su vez reafirman discursos y prácticas que acentúan su estigmatización.

...el 70 % el padre existe, el 30 % no existe, que quiere decir, no que está separado o se fue, que no existe, no sabe quien es el padre o no te quiere decir quien es el padre, nunca lo vio, quedó en el Chaco o está preso, no va a existir...⁷

En la consulta realizada a miembros de organizaciones comunitarias que trabajan con estas familias se manifiestan un conjunto de representaciones sociales que se encuentran atravesadas por su proximidad (vecindad), las actividades diarias que realizan (bienes y servicios que proveen las redes comunitarias) y las demandas que reciben de las familias (peticiones, intercambios y conflictos). Así es posible identificar un conjunto de rasgos característicos en la conformación familiar de estos grupos poblacionales.

Los miembros de las organizaciones comunitarias definen a estos grupos familiares como inestables, desintegrados y condicionados por cambios continuos en su composición. La desintegración aparece de este modo definida por la desprotección de la infancia, la emigración de adultos responsables (padres) y/o la ausencia prolongada durante la jornada diaria; familias numerosas en donde niños y adolescentes asumen tareas domésticas en forma regular y la responsabilidad del hogar a cargo de mujeres solas como único sostén doméstico y económico.

Otro aspecto identificado en la dinámica familiar es la recurrencia de embarazos tempranos que incide en forma directa sobre las posibilidades de crianza y cuidado, sostenimiento económico y continuidad de la trayectoria escolar, entre otros aspectos.

La feminización en la jefatura de hogar y la ausencia de rol paterno requiere de roles suplementarios para la crianza y el cuidado. Una función que han asumido progresivamente la escuela y las organizaciones comunitarias cuando estas familias logran participar de algunas de estas redes de apoyo.

La desintegración familiar incide en la falta de acompañamiento en las trayectorias educativas que se manifiestan, en muchos casos, como “desinterés de la familia”; “abandono”; “baja autoestima” de los niños y niñas en su proceso de escolarización.

Las situaciones de violencia, maltrato y abuso se presentan como los aspectos más dramáticos de una infancia desprotegida. Estas situaciones no han sido particularmente abordadas en este trabajo aunque resulta ineludible su referencia por su presencia reiterada en el relato de las personas entrevistadas.

El acortamiento de la infancia y en especial de la adolescencia constituye otras de las condiciones a partir de las cuales se desarrolla la vida cotidiana de estas familias y que pueden incidir en su escolarización niños, niñas y adolescentes.

Y ya una vez que tienen 6 años, ya sos grande⁸

Ya toman decisiones, a los 10, 11 años, ya dejan la escuela.⁹

⁷ Entrevista a referente de la organización social, Barracas. CABA.

⁸ Entrevista a referente de Jardín y Centro Comunitario, Del Viso.

⁹ Entrevista a referente de organización social, San Martín.

El trabajo infantil (prevaliente en varones) y las tareas domésticas asumidas (con mayor proporción en mujeres) representan una forma de organización doméstica que obtura las posibilidades de estudio, juego y desarrollo cognitivo consecuente.

En síntesis, se manifiesta una mayor complejidad en la composición de estos grupos familiares; los ciclos vitales de la familia; los roles desempeñados por sus miembros (adultos y niños) que operan sobre la convivencia, la fragilización de los vínculos, el incremento de la conflictividad y la desescolarización de algunos o todos los niños, niñas y adolescentes en edad escolar.

1.1 Hábitat doméstico: precariedad y aislamiento.

A partir del trabajo de campo realizado, las organizaciones sociales identifican y caracterizan a los grupos familiares en condiciones de pobreza persistente a partir de, entre otros aspectos, su inscripción geográfica o territorial: tanto del barrio o sector del barrio que habitan como a las condiciones de su hábitat doméstico.

Los rasgos “geográficos” de la pobreza son particularmente visualizados por estos referentes barriales que identifican localizaciones y entornos que delimitan una escala social dentro de los propios contextos de pobreza (sub)urbana que transitan a diario en su trabajo comunitario.

La periódica “visita” a las familias que realizan estos referentes con distintos fines les otorga una visión singular de las familias y su entorno inmediato construyendo significados e interpretaciones sobre la situación que atraviesan.

El **aislamiento** distingue al entorno donde se desarrolla la vida de estos grupos familiares. Un entorno que, en muchos casos, se torna hostil y riesgoso y, al mismo tiempo, representa una “frontera” para la vida cotidiana de las familias y el ámbito en donde resuelven sus necesidades elementales.

“Hoy [la pobreza] parece ser cada vez más de largo plazo sino permanente, y está desconectada de las tendencias macroeconómicas y establecida en barrios relegados de mala fama en los que el aislamiento y la alienación sociales se alimentan uno al otro, a medida que se profundiza el abismo entre la personas allí confinadas y el resto de la sociedad” (Wacquant; 2001).

Esta “marginalidad avanzada” que define Wacquant está desvinculada del propio ciclo de crecimiento económico ya que la situación de estas familias “desproletarizadas” parece haberse desacoplado de las fluctuaciones cíclicas de la economía. Esta desconexión tiene un correlato en el territorio que es posible observar por un lado en la (des)integración de segmentos urbanos aislados (barrios, asentamientos, villas de emergencia, complejos habitacionales) y a su vez - correlativamente - en la vida diaria de las familias dentro de estos mismos espacios segregados.

En consecuencia, otra característica es la **precariedad del hábitat del hogar** en donde las funciones y tareas domésticas se ven condicionadas. Esta situación afecta las rutinas del hogar, las prácticas de higiene, los espacios de juego y esparcimiento, la privacidad de los miembros del grupo, la realización de tareas escolares y conlleva situaciones de riesgo para la salud.

Las condiciones materiales de la vivienda y de su entorno inmediato definen un “territorio de exclusión” que condiciona fuertemente la vida de estas familias y que tiende a la reproducción de su situación. Los servicios habitacionales (materiales y tamaño de la vivienda; situación de propiedad del inmueble, acceso a servicios sanitarios) constituyen el soporte material en donde se desarrollan aspectos relacionales de la vida familiar. Por lo tanto, el hábitat doméstico condiciona y a su vez

es construido por el grupo familiar conviviente. La vida cotidiana se desarrolla, en buena medida, puertas afuera de la vivienda debido al alto nivel de hacinamiento, la superposición de tareas, la ausencia de mobiliario y los conflictos intrafamiliares que se producen a partir de estas condiciones del espacio en el hogar.

La temprana emigración, total o temporal, del hogar es una consecuencia de esta situación para jóvenes y adolescentes. Quienes permanecen en el hogar son los miembros más débiles: niños pequeños, ancianos, enfermos, discapacitados.

La situación de **precariedad y aislamiento** condiciona fuertemente las trayectorias educativas de niños y adolescentes por falta de disponibilidad de espacios adecuados en el hogar para tareas escolares, de estudio, juego y esparcimiento expresan la materialización de las posibilidades efectivas del grupo familiar para el desarrollo de diversas funciones domésticas. Las organizaciones comunitarias representan, en estos aspectos del hábitat, una prolongación del hogar para resolver, en sus sedes, actividades y tareas propias del espacio doméstico.

... Y bueno, es esta casa que tenemos ahora, que estamos re cómodos y ellos tienen sus baños, sus duchas, si se quieren duchar se ducha, y bueno, así. Tenemos un espacio precioso para que ellos se puedan sentar con todos sus compañeros a almorzar, cada uno elige su grupo, se sientan en grupo o con los hermanitos. Ahí conversan como una familia en la casa.¹⁰

Las condiciones de seguridad e higiene en el hogar representan un factor adicional de riesgo para familias más pobres: la recurrencia de accidentes y enfermedades en niños y adolescentes en edad escolar contribuyen a la interrupción prolongada de concurrencia a la escuela y a una desvinculación progresiva de las rutinas escolares (horarios, tareas, relación con grupo de pares).

1.2 Tiempos, hábitos y rutinas familiares: la desfamiliarización de las tareas de cuidado y crianza.

Las organizaciones comunitarias consultadas visualizan en las familias que se relacionan crecientes dificultades de organización doméstica para prever el futuro inmediato. Esta situación se expresa en la falta de hábitos, rutinas, normas y organización del tiempo en la dinámica intrafamiliar.

La organización y planificación familiar resulta particularmente compleja en las exigencias que plantea la sociedad moderna para distintos sectores sociales. Sin embargo, la estructura de las familias pobres reduce aún más sus posibilidades y acentúa sus dificultades en contextos de hostilidad e incertidumbre permanente.

La institución escolar - con los servicios que presta y los requerimientos y pautas que plantea - y los servicios de cuidado y protección que brindan las organizaciones comunitarias contribuyen decisivamente a la organización familiar y suplen, en alguna medida, la función tutelar de la unidad doméstica en las tareas de cuidado y crianza.

...El tema de la crianza, hay una dificultad como no hay un orden en la casa, hay muchos problemas de relaciones con los hábitos, chicos que tienen horarios de adultos...¹¹

... Entonces ellos se quedaron solos, no hubo nadie que les dijera: tenés que ir al colegio, tenés que levantarte. Muchas veces llegan tarde acá porque se duermen porque no tienen (una rutina)... No hay nadie que les esté diciendo... Esto a qué te

¹⁰ Entrevista a referente de la organización social, Hurlingham.

¹¹ Entrevista a referente de la organización social, Mar del Plata.

*lleva: Yo no tengo a nadie que me controle, hoy no fui al colegio. No me dejaron entrar porque eran las 9. Obviamente, si llegas a las 9 no te van a dejar entrar.*¹²

En este sentido, adquiere relevancia la dimensión afectiva que incide en la construcción de hábitos y normas. La familia atravesada por carencias físicas y materiales tiene también como correlato la debilidad en la construcción de *normas emocionales*.¹³ Estas emociones y normas regulan la vida de las familias y otorgan reconocimiento, autoestima y pautas de cuidado y crianza.

Desde una perspectiva interrelacional, “existe un vínculo necesario entre subjetividad afectiva y situación social objetiva” (Ariza y De Oliveira, 2009). Estas familias pobres requieren ser atendidas en una diversidad de situaciones a partir de la provisión directa de bienes y servicios. Pero, también, son emocional y normativamente asistidas por instituciones (escuela) y comunidad (organizaciones) en una dinámica que tiende a reemplazar roles y funciones propia de la vida doméstica familiar.

La definición de pautas y comportamientos que ordenan la dinámica familiar, en estos sectores sociales, presenta mayores dificultades frente a la emancipación temprana de los niños y adolescentes.

Como otra expresión de desintegración y debilitamiento familiar se registra una diversidad de situaciones en la atención y cuidado de los niños y niñas en detrimento de los jóvenes o adolescentes que tienden a emanciparse tempranamente. Esta situación se expresa también en la fragmentación de la situación educativa de los miembros del grupo familiar en donde se privilegia la situación de los más pequeños por imposición por las posibilidades de crianza y cuidado en esta etapa del ciclo vital que requiere mayor dedicación y atención.

Las figuras centrales de la familia no pueden construir estas regulaciones - normativas y emocionales - por las propias dificultades y problemas que atraviesan y por la propia herencia familiar que tienden a replicar. Una situación reiterada en el relato de las organizaciones está vinculada a padres y madres adolescentes que deben cumplir funciones y tareas de cuidado y crianza para las cuales no están preparadas. La ausencia y/o laxitud de límites en la crianza se presenta, como contrapartida, en los niños que comienzan en la etapa de pubertad un proceso de temprana emancipación. En estos casos se combinan negativamente los requerimientos de su etapa de desarrollo con un contexto familiar adverso, hostil y/o distante.

1.3 El lugar del adulto y los ciclos de abandono escolar. El “clima educativo” del hogar.

El nivel educativo de los miembros del hogar constituye uno de los indicadores para la caracterización y medición de la pobreza. El clima educativo del hogar, entendido como el promedio de años de estudio de las personas de 20 y más años de edad, es un condicionante de las trayectorias educativas y escolares de los niños y adolescentes atendidos por las organizaciones consultadas y una clave para comprender la permanencia, continuidad y logro de aprendizajes significativos.

El clima educativo, que puede promover o inhibir la inserción y permanencia de niños y adolescentes en la escuela, se expresa también en aspectos tales como: el acompañamiento que realizan los adultos en el proceso de escolarización; las prácticas de cuidado y crianza; la estimulación temprana y permanente; la

¹² Entrevista a referente de la organización social, Moreno.

¹³ “La cotidianidad posee un lugar central en la conformación de las pautas de la conducta emocional y su centralidad para la adquisición de patrones de respuesta emocional” (Ariza y De Oliveira; 2009).

disponibilidad de material de estudio, lectura y juego; el tiempo y espacio para la realización de tareas escolares; el acceso y motivación para otras ofertas culturales, deportivas y recreativas.

La escolaridad primaria incompleta de los padres y/o la desescolarización temprana de niños, niñas y adolescentes ha sido considerada como indicador de pobreza histórica o estructural. Como tal, la educación es considerada una dimensión significativa entre los factores que inciden en la persistencia de la pobreza. La repetición del ciclo de abandono escolar (de padres a hijos) se plantea como situación que tiende a incidir en el ciclo de la pobreza como un condicionante social.

Las actuales políticas de inclusión educativa han ampliado la extensión de la educación obligatoria como derecho social y obligación del Estado hasta el nivel secundario desde la Ley Nacional de Educación en el año 2006. En el caso de las familias en situación de pobreza persistente esta ampliación de derechos plantea una brecha educativa de significativa importancia entre la obligatoriedad de la escolarización y las posibilidades efectivas de acompañamiento que pueden realizar estos grupos familiares a los adolescentes en edad escolar de nivel medio.

En este sentido, el pasaje de la escuela primaria a la secundaria está identificado como el momento más extendido donde se produce el abandono escolar. En esta etapa influye la experiencia de abandono de los padres y el nivel educativo alcanzado para acompañar el ingreso, la permanencia y dificultades que plantea el nivel secundario.

Las políticas públicas que se encuentran en aplicación en la actualidad para atender esta situación (programas de alfabetización y terminalidad educativa) requieren de mediano y largo plazo para la reversión de la situación en población adulta. Mientras tanto, las posibilidades de acompañamiento efectivo que puede realizar la familia en el tramo final de la escuela primaria y en el pasaje a la secundaria resultan insuficientes.

En este sentido se plantea una dinámica de dos velocidades en donde las oportunidades que posibilitan la ampliación de derechos sociales, tales como la extensión en la educación obligatoria, no pueden ser aprovechadas por los segmentos más débiles de la sociedad que serían quienes más lo requieren.

Para estos sectores sociales, atravesados por profundas desigualdades y carencias, no alcanzan las prestaciones que puedan brindar instrumentos fundamentales de la política social tales como la AUH. En algunos casos porque no llegan a percibir la asignación monetaria por situaciones vinculadas a la falta de documentación, acceso a la información y desintegración del núcleo familiar; en otros porque aún percibiendo este beneficio no pueden revertir la persistencia de la pobreza por factores vinculados a su propia estructura y dinámica familiar y a las condiciones del entorno inmediato (comunitario e institucional).

Por otra parte, frente a los desafíos que plantea la educación secundaria ya no resultan tan accesibles los espacios de apoyo y acompañamiento escolar que, con experiencia en el nivel primario, puedan brindar organizaciones comunitarias y otras instituciones que requieren de un personal más calificado que no es posible sostener en la mayoría de los casos.

El tránsito por la escuela secundaria resulta entonces una posibilidad muy distante para estos grupos familiares teniendo en cuenta cuál es su punto de partida y sus condiciones objetivas. En este sentido se registran situaciones en donde las propias organizaciones, con larga trayectoria de trabajo comunitario, plantean – contradictoriamente – que la escuela secundaria no es un lugar posible para estos adolescentes y jóvenes y que resulta necesario trabajar sobre otras ofertas que resulten accesibles y atractivas para ellos: los espacios de arte, deporte y recreación; la capacitación en oficios, etc.

Resulta contradictorio este planteo - que se presentó en varias entrevistas - ya que las organizaciones consultadas están directamente involucradas en tareas de reinserción escolar. Sin embargo situaciones de carencias profundas, desvinculación familiar, persistencia de la pobreza de un ciclo familiar a otro, daños por adicciones, enfermedades o discapacidad son interpretados por estos actores comunitarios como un obstáculo difícil de superar para lograr el retorno y permanencia en la escuela de estos niños y adolescentes.

1.4 Economía doméstica y trayectorias educativas: trabajo infantil, trabajo doméstico y “trabajo emocional”.

La inestabilidad de empleo e ingresos de los grupos familiares es una característica recurrente que es descrita en otros capítulos de este trabajo. Para estas familias es posible registrar como principal “certeza” los ingresos provenientes de subsidios directos (mayoritariamente del sistema de seguridad social) y asignaciones no monetarias (alimentarias fundamentalmente). El piso de ingresos planteado por la Asignación Universal por Hijo (AUH) ha contribuido significativamente a reducir los márgenes de incertidumbre y otorga una cuota de previsibilidad en la organización económica doméstica de estos grupos familiares.

Esta situación de escasez e incertidumbre obliga a una “planificación familiar” para garantizar el aprovisionamiento que está basada en un racional cálculo de esfuerzos, costos y posibilidades. En estos casos, salir del barrio para la búsqueda de empleo se presenta como un horizonte lejano y costoso reforzándose la situación de aislamiento de estos grupos familiares.

Sin pretender establecer una causalidad directa y temporal es posible registrar que la existencia de familias extendidas y compuestas, en los sectores sociales más postergados, representa una estrategia que permite correlacionar ingresos del hogar y estructura familiar (Arriagada; 2002). El **trabajo doméstico y el trabajo infantil** constituyen parte de estas estrategias, que en contextos críticos y de profunda adversidad, forman parte de los dispositivos familiares de reproducción. Estas formas de organización familiar constituyen un obstáculo para los procesos de escolarización de la infancia.

La AUH, como política central de esta etapa, ha abordado el núcleo de este problema al incentivar la escolarización y el control sanitario por parte de las familias desalentando los ingresos que pudieran provenir de otras fuentes, tales como el trabajo infantil. Sin embargo subsisten aún situaciones de inscripción formal en los establecimientos educativos al inicio del calendario escolar que luego no logran permanecer por diversas causas y motivaciones.

También resulta necesario identificar los ciclos familiares en donde se producen variaciones en las condiciones de pobreza. En la etapa de expansión y crecimiento (con hijos menores de 12 años) las familias requieren de asistencia y acompañamiento adicional, particularmente si son familias en condiciones de pobreza persistente. Los servicios prestados por las organizaciones comunitarias constituyen, para estas familias, un seguro social comunitario a donde recurren para complementar ingresos, resolver la urgencia y establecer intermediaciones con programas y recursos del estado como parte de esta planificación familiar.

El **trabajo infantil** (con o sin permanencia en la escolaridad) representa una de las estrategias de aprovisionamiento¹⁴ de las familias en una división de roles donde el

¹⁴ Las prácticas de aprovisionamiento refieren a los desempeños que los miembros del grupo conviviente realizan para asegurar la subsistencia. Esta denominación pretende ampliar las

cuidado del hogar queda a cargo de la jefa de hogar y los niños, niñas o adolescentes pueden obtener ingresos por actividades ocasionales o permanentes, lícitas o delictivas.

...El hombre como tiene futuro jefe de hogar, si no hace el 6to y el 7mo, que se vaya a trabajar. Posibilidades después, hará el secundario o terminará su primaria cuando ya sea un adulto. En otros casos, lo que nos planteaba es que por ahí la nena es la que tiene que cuidar a los hermanos más chiquitos y por ahí es la que más abandona.¹⁵

Las organizaciones consultadas identifican la temprana inserción laboral de niños varones, al iniciar la adolescencia, como una de las principales razones de abandono escolar, particularmente en el nivel secundario.

...Cantidad de chicos en situación de trabajo infantil, la mitad de chicos que vienen acá están en situación de trabajo infantil, el peor para mí lo más grave es el trabajo que no se ve, que es el de las nenas en la casa y los varones también, nenas cocinando, lavando, planchando y varones cuidando hermanos...¹⁶

El **trabajo doméstico** a cargo de niños, niñas y jóvenes constituye otra de las estrategias de aprovisionamiento adoptadas en los casos en donde el adulto responsable tiene oportunidades transitorias de trabajo y el hogar queda a cargo de los hijos mayores. Esta situación también expresa una desigualdad de género ya que mayoritariamente son las niñas quienes quedan a cargo de las tareas domésticas postergando o abandonando su escolarización.

... Y ese chiquito muchas veces, porque la mamá tiene que ir a trabajar, no es que deja, empieza a faltar porque tiene que cuidar a los hermanitos, porque los tiene que llevar al médico, empieza a ser el apoyo de la madre. Ese es uno de los factores de porqué dejan la escuela.¹⁷

La familia opera como el lugar privilegiado donde se desarrolla el *trabajo emocional* (Ariza y De Oliveira, 2009) que adquiere relevancia durante todo el ciclo vital y particularmente en los procesos de socialización de la infancia. El trabajo emocional está vinculado a las prácticas de cuidado, crianza, contención y protección. Sobre la mujer y el rol materno se asienta la mayoría de estas tareas emocionales que cumple un grupo familiar para su sostenimiento vital. En las familias pobres, estas tareas están comprometidas por la fragilización de los vínculos y/o la ausencia total o temporal del adulto responsable. Estas tareas son cubiertas, por hermanos mayores y niñas que se hacen cargo - con las limitaciones que esto implica - de los miembros más débiles y pequeños del grupo.

En este círculo de persistencia de la pobreza donde el trabajo familiar - en su diversas formas - opera como estrategia de aprovisionamiento, la desescolarización es un condicionante central ya que: inhibe capacidades y potencialidades en la población infanto-juvenil en etapa de desarrollo; desarticula las rutinas familiares y hábitos de estudio; genera desvinculación del grupo de pares y reduce las oportunidades de formación para el trabajo a futuro.

1.5 Grupos de pares y escolarización: refugio, riesgo, identidad y pertenencia en la adolescencia.

categorías que tradicionalmente exploran la condición socioeconómica del hogar (ocupación, ingresos y nivel educativo), indagando en las múltiples maneras de obtener lo que se necesita para vivir (Clemente, 2012).

¹⁵ Entrevista a referente de la organización social. Parque Patricios (CABA).

¹⁶ Entrevista a referente de la organización social., La Matanza.

¹⁷ Entrevista referente de organización social, Mar del Plata.

Los grupos de pares otorgan pertenencia e identidad en ciertas etapas del desarrollo evolutivo de niños, niñas y adolescentes. Estas relaciones de proximidad se construyen en el espacio barrial y definen *comunidades de autoprotección* (Sennet, 2001) para jóvenes y adolescentes. Las prácticas sociales que desarrollan estos grupos de pares por un lado, contienen y ofrecen un espacio de protección y refugio a jóvenes y adolescentes, pero a su vez desalientan, en muchos casos, la escolarización por situaciones de: delito, adicciones y/o violencia horizontal.

El incremento de la conflictividad familiar, la baja autoestima y afecto y las propias condiciones materiales de la vivienda invitan a jóvenes y adolescentes a construir tempranamente relaciones de convivencia horizontal fuera del hogar. Estas relaciones que son parte del proceso de socialización en la etapa de la adolescencia reciben de asistencia y orientación del adulto.

A pesar del rechazo y la desvalorización que, en muchos casos, los adolescentes suelen manifestar frente a los adultos con los cuales se vinculan, los límites y pautas de convivencia resultan necesarias aunque sean repetidamente transgredidos. “En estos intentos, a veces desesperados, de lograr sentidos propios, las conductas transgresoras y de rechazo a toda norma social, los pueden llevar a situaciones de riesgo para sí mismos o para otros”.¹⁸

La presencia y acompañamiento de adultos es una referencia y modelo de identificación intra y extrafamiliar. Cuando estas referencias se debilitan por condiciones de pobreza y desintegración familiar, desvinculación de la escuela y ausencia de referentes los adolescentes quedan expuestos a mayores riesgos sin la protección y orientación del adulto. También el lugar de la escuela se debilita, o se pierde definitivamente, como soporte relacional y lugar de referencia para los niños, niñas y sus familias. Este debilitamiento relacional, con la familia y la escuela, se conjuga con un acortamiento de la infancia en donde niños y niñas de 10 u 11 años se desenvuelven en el espacio barrial con mínima protección y tutela. Los propios grupos de pares en la escuela resultan una motivación o un desaliento para la revinculación y permanencia en la escuela.

*Claro, hay cambios de compañeros, cambios de costumbres. Entonces me parece que ese cambio también afecta ... Eso es lo más importante, que tenés que adaptarte. Puede ser que el salón sea un re descontrol. Nosotros el año pasado, era el salón que eran todos repetidores o eran todos grandes ya. A mi me pasaron de la Escuela 17 a otra escuela y me pasaron con todos los repetidores. El más chiquito tenía como 20 años.*¹⁹

En las situaciones de abandono, que se producen centralmente en el nivel secundario, aún prima el criterio extendido, entre los jóvenes y sus familias, sobre la no obligatoriedad de este nivel de escolarización y la naturalización de la permanencia en la escuela sólo para otros sectores sociales.

El entorno barrial ocupa también un lugar en la conformación de grupos de pares con fuerte identidad defensiva. Las fronteras materiales y simbólicas para “salir del barrio”; el “hacer esquina” y el uso del “tiempo libre” favorece una dinámica social en torno a los grupos de pares en donde se presentan conductas de riesgo.

¹⁸ “Adolescencia. Etapa del desarrollo vital.” Material de lectura clase 2 curso de capacitación virtual. Programa Prevención del Consumo Problemático de Drogas. Ministerio de Educación de la Nación. Buenos Aires, 2012.

¹⁹ Entrevista a joven de una organización social, Moreno.

... Entonces lo que decía, lo que dicen esta gente, ¿dónde está el referente de la organización de mi vida? Y... en el grupo de amigos, y el grupo de amigos es una banda, una pandilla, entonces yo creo que pasa un poco por ahí.²⁰

En algunos casos son los grupos de pares quienes obstruyen, incluso por imposición de la fuerza, la posibilidad de inserción escolar: salir de barrio para ir a la escuela, los horarios vespertinos de cursada y la diferenciación social que implica el hecho mismo de la escolaridad son potenciales riesgos para quienes transitan en estos ámbitos grupales y barriales.

A su vez, la escasez en el entorno barrial de ofertas deportivas, culturales y/o recreativas, donde niños y jóvenes puedan participar y “engancharse” con otras actividades resulta un límite de oportunidades.

El pibe que deja de participar del espacio del Centro Comunitario, por lo menos acá en la zona de Del Viso, es un pibe donde hay que hacerle el seguimiento porque termina estando en casa y todo lo que conlleva estar todo el día en casa. (...) - Se desenganchan para todo.²¹

Las organizaciones comunitarias desarrollan proyectos y prácticas que representan un saber específico para el trabajo con jóvenes y adolescentes construidos a partir de su experiencia de trabajo. En muchos casos estas organizaciones se construyen en torno a (otras) figuras adultas que lideran procesos en base a una extraordinaria dedicación y capacidad de trabajo y en donde es posible observar una fuerte identificación por parte de jóvenes y adolescentes: hogares de día, parroquias, centros de alfabetización.

Estas experiencias comunitarias de trabajo con jóvenes y adolescentes tienen un carácter reparador y brindan contención a sectores en riesgo, pero son difíciles de replicar y transferir ya que están basados en perfiles comunitarios singulares. Se han denominado “*espacios puente*” por programas socioeducativos recientes, destinados a la re-vinculación de niños y adolescentes con la escuela y las rutinas y hábitos educativos.

La estrategia adoptada, con cierto grado de eficacia, por parte de las organizaciones confirma esta hipótesis. Ha sido la conformación de grupos de jóvenes promotores (también denominados, tutores, orientadores, mochileros) quienes se encuentran en mejores condiciones por la proximidad generacional para revincular a los jóvenes a partir de otros grupos de pertenencia y ligarlos nuevamente a la escuela. Este tipo de estrategias cobró particular impulso en las organizaciones -a partir de la implementación de la AUH - como mecanismo para acompañar la reinserción escolar de jóvenes desescolarizados.

2. La escolarización en contextos de pobreza persistente: accesibilidad, permanencia e intensidad.

Los obstáculos y dificultades identificados por las organizaciones sociales en relación a la dinámica familiar y el entorno barrial que inciden y condicionan los modos de transitar por el sistema educativo de niños, niñas y jóvenes en situación de pobreza persistente, se vinculan también con la propia institución escolar, su formato, funcionamiento y los vínculos que establecen con ella.

²⁰ Entrevista a referente de organización social, Moreno.

²¹ Entrevista a referentes del jardín y centro comunitario, Del Viso.

El ingreso, permanencia y egreso del sistema educativo supone un análisis sobre los diversos problemas que se presentan en sus **trayectorias escolares**, considerando que las mismas se van trazando acorde a la situación de cada sujeto en este recorrido. Por lo tanto, resulta necesario considerar las **trayectorias reales** de los sujetos, es decir, aquellos recorridos por los que efectivamente transitan (heterogéneos y variados) que no se corresponden con las **trayectorias teóricas** que espera de ellos el sistema educativo a partir de una periodización estándar (Terigi, 2009).

Los cambios producidos en la estructura social argentina ya no permiten hablar de trayectorias lineales predecibles, sino que “se tiende cada vez más a observar prácticas permeadas por una dinámica de fragmentación social, cultural y educativa que delinea un conjunto de recorridos impregnados de heterogeneidad, de novedad y de estrategias diversas que dificultan -sino imposibilitan- perfiles cerrados y bien delimitados” (Montes y Sendón, 2006).

En la actualidad es necesario considerar una combinación de situaciones que atraviesan los sujetos en forma simultánea (ser alumno, madre, padre, trabajador) lo cual implica un pasaje fluido entre estas, lo que se traduce en tránsitos educativos más complejos y variados, con distintas necesidades y particularidades (Pineau, 2008).

El enfoque de las trayectorias resulta relevante para analizar el rol de las organizaciones sociales en las prácticas educativas ya que permite diferenciar la **trayectoria escolar y la trayectoria educativa**, reconociendo diferentes espacios de aprendizaje que contienen y acompañan la inclusión en los espacios educativos formales. Este enfoque reconoce la construcción de contextos de aprendizaje que no se reducen al proceso de escolarización y que pueden funcionar de manera complementaria al mismo, permitiendo el acceso a otros aprendizajes en espacios que promueven la producción creativa, el deporte, el arte y la acción solidaria. Estos espacios amplían las experiencias de aprendizaje y las consecuentes posibilidades para la inclusión escolar (Terigi, 2009).

Las trayectorias de niños y adolescentes se trazan en el marco de determinados factores socio-económicos a partir de los cuales los sujetos realizan sus itinerarios educativos. ¿Cómo son estos recorridos?, ¿cuáles son sus características?, ¿qué relaciones se construyen con la escuela?, ¿quiénes acompañan estos tránsitos?, son algunas de las preguntas planteadas sobre las trayectorias educativas.

Cada uno de los niveles del sistema educativo presenta diferentes condicionalidades y así es visto por las organizaciones cuando señalan las posibilidades y los obstáculos que encuentran los niños, niñas y sus familias.

Muchas están súper conformes con que terminen la primaria, porque el discurso es: “Pero yo ni siquiera terminé la primaria” Entonces, ya para ellas que su hijo haya llegado hasta ahí es suficiente, está bien, está bárbaro. Entonces hay como que desnaturalizar todas esas cuestiones.²²

Los niveles inicial y secundario son los que presentan mayores dificultades para el acceso y permanencia. Por falta de oferta institucional en el primer caso y por las características selectivas del formato en el segundo. El nivel primario es el que cuenta con mayores niveles de inclusión y permanencia debido, entre otras cosas, al consenso social logrado en cuanto a su importancia y obligatoriedad así como en sus condiciones de accesibilidad.

2.1 Accesibilidad al sistema escolar.

²² Entrevista a referente de jardín y centro comunitario, Del Viso.

La accesibilidad y calidad de los servicios institucionales, fundamentalmente del Estado, es un aspecto central para analizar los recorridos educativos de niños, niñas y adolescentes.

“Los Estados son grandes motores de estratificación por propio derecho: y en ningún lado lo son tanto como en la base del orden socioespacial: proporcionan o impiden el acceso a una escolarización y formación laboral adecuadas; ...fijan las condiciones para ingresar en el mercado laboral; ...distribuyen bienes básicos de subsistencia; apoyan u obstaculizan activamente ciertos ordenamientos familiares y hogareños...” (Wacquant, 2001).

La escuela representa el “estado más próximo” a la comunidad y constituye un lugar de referencia, refugio y contención para las familias pobres. Como tal incide decisivamente en la construcción de hábitos y rutinas familiares; colabora en la prestación de servicios alimentarios, sanitarios, recreativos y es un organizador del tiempo familiar. En consecuencia, la desconexión o debilitamiento del vínculo familia-escuela fragiliza y aísla significativamente a grupos familiares en condiciones de pobreza.

Uno de los primeros obstáculos identificados por las organizaciones sociales es la **accesibilidad**.²³ Podemos definirla como el vínculo que se construye entre los sujetos y los servicios y que puede presentar diversas barreras. “Este vínculo surge de una combinatoria entre las condiciones y discursos de los servicios y las condiciones y representaciones de los sujetos y se manifiesta en la modalidad particular que adquiere la utilización de los servicios” (Stolkiner y otros, 2000).

La oferta institucional en el nivel inicial (falta de jardines maternos y de infantes, así como la insuficiencia de vacantes) es el principal obstáculo para la escolarización de los menores de cinco años. Esta problemática constante del nivel se convierte en la principal barrera entre los niños y el sistema educativo con consecuencias directas sobre los procesos de desarrollo infantil que condicionan sus posibilidades de aprendizaje a futuro. Esta escasez de oferta en jardines estatales y comunitarios se vio incrementada a partir de la implementación de la AUH.

*...lo que nos pasó este año, nosotros teníamos un jardincito de acá a siete cuadras, y fijate que lo trasladan al chico a otro lugar porque también el espacio físico tenía que entrar en arreglo y son como veinte cuadras a dónde tenían que irse. Una mamá que tiene varios chicos, que tiene que irse con los nenes hasta allá, volver, no tienen ni siquiera colectivo cerca...*²⁴

En relación al nivel primario, se destaca la falta de escuelas con jornada extendida, vinculada a la necesidad de trabajar de los adultos a cargo del cuidado. La extensión de la jornada en el nivel primario representa una meta de la política educativa nacional para lograr más tiempo de escolarización.²⁵

Otro obstáculo a sortear es la distancia a la escuela. La falta de movilidad y el costo de traslado aparecen como una dificultad adicional en el caso de haber conseguido vacante en escuelas algo más alejadas de sus hogares. Para las familias en situación de pobreza persistente la obtención de una vacante en un establecimiento escolar a más de 15 cuadras del hogar resulta inaccesible, sobre todo cuando se trata de nivel inicial.

²³ Un análisis de la accesibilidad a las instituciones educativas y de la salud desde la perspectiva de las familias que padecen pobreza persistente puede verse en el capítulo III, apartado 6.

²⁴ Entrevista a referente de la organización social, Mar del Plata.

²⁵ Ley de Educación Nacional 26.206 art. 28 y 135 y Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016.

En relación al nivel secundario, las organizaciones caracterizan la inaccesibilidad como resultado de la relación que se establece entre la escuela y los jóvenes en donde incide la oferta institucional, pero también la experiencia de fracaso de ellos y/o sus padres.

“A lo largo de las trayectorias reales de los alumnos se produce un proceso de selección que va dejando afuera del sistema a importantes cantidades de adolescentes y jóvenes. Esta exclusión se vincula cada vez menos con una oferta insuficiente y cada vez más con la experiencia de fracaso que viven adolescentes y jóvenes dentro del sistema educativo” (Terigi, 2007).

Ausentismo, repitencia, sobreedad y abandono son algunas de las características que asume esta experiencia de fracaso que se desarrolla como proceso gradual y acumulativo en la experiencia de los sujetos.

*“Y repitieron muchas veces también por esto, por una asistencia discontinuada, entonces son llegan a pasar de grado y después terminan dejando porque tienen cuatro, cinco años más que sus compañeros”.*²⁶

Un segmento de la población identificada por las organizaciones que registra mayores inconvenientes para la permanencia en la escuela secundaria es la de **padres y madres jóvenes**. Madres adolescentes que deben cuidar a sus hijos y padres jóvenes que tienen que salir a trabajar. La conformación de la propia familia aparece como una de las causas más frecuentes para pensar en el abandono escolar en esta etapa.

*“Es como que hasta los 10, 11, 12 podes estudiar, después ya no, y ya quedan embarazadas, ya empiezan a repetir el ciclo de la madre. Es como que hasta los 10, 11, 12 es normal, es como una obligación, llevarlas a la escuela, después ya no importa: búsqense trabajo o anden en la calle”.*²⁷

En torno al acceso a la escuela se construyen múltiples articulaciones con actores sociales e institucionales que atienden a las familias pobres. Las organizaciones comunitarias consultadas dan cuenta de estas experiencias intersectoriales de trabajo con escuelas, municipios, centros de salud, instituciones confesionales para lograr accesibilidad (búsqueda de vacantes) y permanencia (espacios de acompañamiento y apoyo escolar). Las organizaciones comunitarias o redes primarias (vecindad, parentesco) actúan como espacios de intermediación entre familias y escuelas.

El modelo institucional de la escuela responde a múltiples condicionantes - internos y externos –que inciden en la relación escuela- familia- comunidad. Uno de los aspectos significativos, del modo de gestión de la institución escolar, es su apertura a la familia y la comunidad que la circunda. Las instituciones educativas, cobran particular relevancia como dispositivos tanto generadores como reparadores de marginalidad urbana y pobreza persistente. Las experiencias de escuelas accesibles e inclusivas, para estos segmentos sociales, guardan correlación con los grados de apertura institucional y de participación comunitaria que logran.

Como ya se ha planteado, la accesibilidad a la institución escolar – por factores de proximidad física o apertura institucional – constituye uno de los aspectos principales en la organización de la familia y de su dinámica cotidiana. Por el contrario, la dificultad en el acceso a los servicios que brinda la escuela (educación, contención, cuidado, alimentación) fragiliza aún más a estos grupos familiares.

2.2 (Dis)continuidad y permanencia en la escuela. Intensidad educativa.

²⁶ Entrevista a referentes de organización social, Moreno.

²⁷ Entrevista a referente de la organización social, Mar del Plata.

Las organizaciones sociales describen las trayectorias escolares de niños y jóvenes como intermitentes. Los periodos de asistencia se combinan con otros de inasistencia prolongada lo que conduce a una relación con la escuela que puede definirse como de **baja intensidad**, “*asisten a la escuela, continúan inscriptos, van de manera más o menos frecuente pero sin estudiar, sin realizar las tareas, sin llevar útiles, sin llevar nada*” (Kessler, 2004). Es decir, aún asistiendo a la escuela están desenganchados de la vida escolar y sus actividades.

Aquellos jóvenes que ingresan a la escuela media no logran “engancharse” con ella y viven una experiencia escolar desdibujada, con dificultades y falta de involucramiento en las actividades de aprendizaje. “En estas experiencias, el abandono de la escuela es un desenlace al que se llega paulatinamente, sin que haya necesariamente un factor desencadenante: simplemente un día se descubren no yendo más” (Terigi, 2007).

En esta línea, las organizaciones destacan la desmotivación *de* y *en* la institución escolar por parte de los jóvenes. En el discurso de los referentes entrevistados, la escuela no los retiene porque los jóvenes la encuentran poco interesante, aburrida. También señalan una desvalorización de las prácticas escolares y una ausencia del sentido para asistir y/o permanecer en ella.

*Y los chicos lo primero que nos planten es que la escuela es aburrida, que se aburren. Entonces ese es un dato... Y que nadie les pregunta nada. Ese es el otro tema, que son como protagonistas mudos en esta historia. Es muy raro que les pregunten cómo les gustaría que fuera, qué opinan del recreo, qué opinan de...*²⁸

A su vez, los miembros de las organizaciones observan una alta inscripción o reinscripción de alumnos a principio del año escolar y una baja retención durante el transcurso del mismo. De esta forma, niños y jóvenes que han retornado a la escuela a partir de la implementación de la AUH, se encuentran nuevamente fuera del sistema educativo en el mismo año. En este punto se señala tanto las dificultades que se les presentan al momento del reingreso, como la falta de contención y acompañamiento por parte de la escuela para que el mismo sea exitoso. Esta situación se potencia con la rigidez del calendario escolar frente a las trayectorias reales y discontinuas de niños y jóvenes.

*...Y en la inscripción en las escuelas, los directivos lo ven como que hubo una llegada importante. Después está este problema de sostener eso, sostener la escolaridad.*²⁹

La calidad y tipo de prestaciones que brinda la institución escolar es críticamente analizado por las organizaciones: ausentismo docente, falta de vacantes y diversos problemas de infraestructura edilicia son algunos de los problemas identificados según se trate de cada uno de los niveles del sistema educativo.

El ausentismo docente en las escuelas que asiste esta población es otro de los obstáculos señalados con recurrencia. Esta situación se asocia en ocasiones a la falta de capacitación docente para el trabajo con el perfil de la población atendida. Estas condiciones contribuyen a la intermitencia en los procesos de socialización y aprendizaje que se presentan particularmente en el nivel secundario.

*Las escuelas no son las de antes...los docentes tienen poca vocación. Te digo por lo que escucho de los pibes...Tiene una falta de respeto total hacia los pibes, en el sentido de que faltan, no van, hay materias que no existen.*³⁰

Los referentes entrevistados describen a las escuelas como selectivas, ya que excluyen o desalientan el ingreso de niños y jóvenes según el perfil de la población

²⁸ Entrevista a referentes de organización social, Parque Patricios (CABA).

²⁹ Entrevista a referentes de organización social, Moreno.

³⁰ Entrevista a referentes de organización social., La Matanza.

tales como inmigrantes, repitentes, con problemas de comportamiento o aquellos que se encuentran en condiciones de mayor pobreza.

Es muy selectiva, aún las escuela... Hablamos de las escuelas públicas... Es una escuela que no es inclusiva, que tiende a no ser inclusiva. Hay excepciones, hay docentes que son excepciones. Pero si tomamos el general de la ley... Yo lo veo claramente en la escuela de acá que es donde tenemos más chicos, ... Es a las mamás que hablan mal, a las madres que se dan cuenta que tienen poca instrucción, y las tratan de vapulear bastante... De alguna manera lo excluyen, no lo incorporan al chico.³¹

La selectividad de la escuela secundaria, las intermitencias y desmotivaciones de la institución y la población escolar constituyen dificultades significativas para lograr continuidad e intensidad en los vínculos y en la formación de una población juvenil que requiere estímulos y motivaciones constantes.

2.3 El formato escolar.

El formato institucional de la escuela se presenta rígido e inadecuado para contener trayectorias irregulares y discontinuas, especialmente en el nivel secundario. El formato escolar puede definirse como el modo en que se organiza el nivel desde su constitución y cuyas características principales son: graduación de los cursos, separación de los alumnos por edades, organización del currículo por disciplinas y promoción por ciclo aprobado completo (Tiramonti, 2008). Si bien estas características pueden influir sobre el tránsito de los jóvenes en la escuela secundaria para diferentes estratos sociales, este formato asume un carácter más selectivo aún para los sectores en condiciones de pobreza persistente por requerimientos vinculados a rendimiento y conducta.

En relación al alto nivel de **repitencia** que observan tanto en el nivel primario como en el secundario, se destacan la falta de espacios y estrategias de apoyo y acompañamiento a las trayectorias de estos niños y jóvenes desde la escuela. En segundo lugar, subrayan la escasez de propuestas institucionales para alumnos con **sobre-edad** que les permita sostener un grupo de pares adecuado a su edad e incluidos dentro de la propuesta escolar, de lo contrario esta situación es la antesala del **abandono** escolar.

...Y repitieron muchas veces también por esto, por una asistencia discontinuada, entonces llegan a pasar de grado y después terminan dejando porque tienen cuatro, cinco años más que sus compañeros.³²

Frente a la inasistencia de los alumnos, las organizaciones señalan la falta de dispositivos para controlar el ausentismo y hacer un seguimiento desde las instituciones escolares que permita el trabajo directo con las familias. Si bien existen programas socioeducativos específicos (maestros comunitarios, tutores) aún no están extendidos en todas las jurisdicciones o bien sólo se aplican a la población que logra sostener la escolaridad.

Como pasa en esto, que para nosotros es un problema que el pibe falte más de diez días y para la escuela tiene que desaparecer más de un mes para que sea un problema. También pasa cuando un pibe deja de ir y vuelve, vuelve más o menos a hacer lo que pueda.³³

³¹ Entrevista a referente de organización social, Parque Patricios (CABA).

³² Entrevista a referentes de la organización social, Moreno.

³³ Ibidem 35

Las modalidades de evaluación y promoción son instancias señaladas también como desalentadoras de los procesos de aprendizaje en la escuela. Aquellos aprendizajes que pueden encontrar otros formatos fuera del espacio y tiempo escolar luego se enfrentan con los requisitos ineludibles de la acreditación de conocimientos que son requisitos de la escolaridad formal.

Asimismo, otro obstáculo del formato escolar es la escasa participación de las familias en el desarrollo y seguimiento de los contenidos específicamente escolares, hecho que se evidencia en los vínculos que se construyen a partir de una convocatoria a la participación restringida a aspectos de encuadre y cooperación “hacia” la escuela. Los proyectos institucionales de la escuela se plantean como requisitos formales y no logran visualizarse como organizadores de los aprendizajes que contienen y orientan a otros actores de la educación como familias y organizaciones comunitarias.

Para mí hay que romper con un modelo sobre el que todos venimos trabajando... Que se está modificando de alguna manera, pero creo que hay que pensar otras acciones donde también los papás puedan acompañar ese proceso de reconstrucción de la escuela... Y que esa convocatoria no sea en la inmediatez....³⁴

Por último, en el relato de las organizaciones se señalan las rupturas en el pasaje entre los ciclos escolares, de inicial a primaria y de primaria a secundaria, concentrándose el mayor nivel de abandono durante éste último. Para los niños y adolescentes pertenecientes a sectores pobres de la población el pasaje del nivel primario al secundario implica un importante cambio simbólico y social para el cual no cuentan con los recursos materiales y simbólicos necesarios (Terigi, 2007).

Sí, el tema de la incorporación del chico que sale de la primaria a la secundaria, ahí se encuentra con nuevas formalidades de educación, otro tipo de enseñanza. Y ese chico si a duras penas termina séptimo grado, es como que se encuentra en nada.³⁵

El carácter selectivo de la escuela, y de la secundaria tradicional en particular, sigue siendo una de las principales barreras para los jóvenes en situación de pobreza persistente para el acceso a la educación secundaria. Las exigencias y requerimientos planteados por la escuela secundaria no pueden ser asumidos por la familia por restricciones materiales y priorización de otras necesidades.

En consecuencia, aislamiento, desconexión y discontinuidad se presentan como los rasgos característicos del tránsito de estos sectores sociales por la escuela. Una de las claves es la reconfiguración de la institución escolar para dar cuenta de la complejidad y diversidad de la población que atiende, fundamentalmente en sectores postergados. Resulta de difícil adecuación una institución creada para la homogeneización social y cultural de la nación con la singularidad de los procesos y sujetos actuales en la educación.

3. Prácticas colectivas para el aprovisionamiento: territorio, pobreza y organización comunitaria.

El entorno barrial constituye el **territorio** de las organizaciones comunitarias que fueron consultadas para este estudio. Como tal, representa el lugar en donde se desarrollan las actividades cotidianas de las familias en su dinámica de socialización primaria (concurrencia a la escuela, actividades de juego y esparcimiento, formación de grupos de pares). A su vez es un entorno de sentido – significativo – en donde se

³⁴ Entrevista a referentes del jardín y centro comunitarios, Del Viso.

³⁵ Entrevista a referentes del centro comunitario, Barracas, CABA.

construyen relaciones, prácticas, costumbres y lenguajes en una trama social en donde intervienen las organizaciones sociales.

El “habitus”³⁶ de estas familias se construye en el territorio y en una dinámica orientada a la satisfacción de necesidades básicas. En esta trama social es posible identificar redes y prácticas de protección que se activan particularmente en situaciones de crisis y/o emergencia constituyendo nuevas *centralidades urbanas* (Clemente; 2010). Al mismo tiempo, se manifiestan redes de riesgo que operan en el mismo espacio micro social.

En esta doble dinámica - familiar y comunitaria - se entrecruzan y superponen prácticas y relaciones que configuran la cotidianeidad “barrial”. Esta densa trama social se construye de manera singular en cada escenario barrial-comunitario donde se identifican rasgos distintivos de un tipo de hábitat (sub)urbano. Es posible identificar en estos entornos barriales, y al interior de cada uno de ellos, diferentes prácticas y relaciones que contienen y/o amenazan la dinámica familiar. La “guetificación” de estos territorios produce un **doble aislamiento** del entorno barrial respecto a la trama social y urbana que la circunda y a su vez de la familia dentro del propio barrio.

Wacquant (2001) identifica diferentes factores que inciden en la construcción de guetos: la reducción en la capacidad estatal de regulación de estos territorios; la separación social y espacial profundizada por la brecha de desigualdad social y económica; los conflictos en torno a la integración social de inmigrantes. De todos modos, no corresponde hablar de guetos en todos los escenarios analizados, en donde se realizaron las entrevistas para este estudio, sino que co-existen distintas situaciones de integración social y urbana: desde contextos urbanos cercanos a las guetificación hasta escenarios suburbanos donde predomina una realidad periurbana en transición.

Es posible registrar diferentes **grados de aislamiento** que resulta una característica común de estos escenarios urbanos. Se delimitan fronteras (materiales y simbólicas) a partir de relaciones de riesgo y amenazas y, con frecuencia, por la distancia física que profundiza la desconexión de la malla urbana. La estigmatización territorial, el debilitamiento del sentido de comunidad y la fragilidad de las instituciones (principalmente la escuela) favorecen un mayor distanciamiento que socavan la solidaridades primarias tanto familiares como comunitarias. En síntesis, un entorno que promueve el aislamiento y la desvinculación tiende a una mayor fragilización en la situación de estos grupos familiares.

Las intervenciones de la **institución escolar** y de las **organizaciones comunitarias** sostienen la organización y dinámica de estas familias pobres y son un factor decisivo en el acompañamiento próximo y el fortalecimiento de los vínculos a su interior y con su entorno inmediato. Por el contrario, cuando el aislamiento social y espacial se conjuga con el abandono institucional se profundizan los efectos de la pobreza en estos territorios caracterizados por la exclusión.

Por lo tanto, la esfera comunitaria constituye un espacio estratégico de **mediación entre la vida privada del hogar y la vida pública** en el escenario urbano. Es en este espacio de intersección entre lo público y lo privado donde las organizaciones

³⁶ “Los condicionamientos asociados a una clase particular de condiciones de existencia producen habitus, sistemas de disposiciones duraderas y transferibles, estructuras estructuradas predispuestas a funcionar como estructuras estructurantes, es decir, como principios generadores y organizadores de prácticas y de representaciones que pueden ser objetivamente adaptadas a su meta sin suponerle propósito conciente de ciertos fines ni el dominio expreso de las operaciones necesarias para alcanzarlos, objetivamente “reguladas” y “regulares” sin ser para nada el producto de la obediencia a determinadas reglas, y, por todo ello, colectivamente orquestadas sin ser el producto de la acción organizadora de un director de orquesta” (Bourdieu, 2007).

comunitarias construyen su rol y adquieren importancia en la vida cotidiana de las familias en los sectores populares urbanos. Un espacio semipúblico (o semiprivado) en donde tienden a resolverse cuestiones de la vida doméstica. (Bráncoli y Vallone, 2010).

El rol de las organizaciones sociales asume la forma de mediación entre los recursos humanos y materiales destinados a la atención de la pobreza por parte del Estado (como principal proveedor) y sus destinatarios. La conformación en red de estas organizaciones no siempre es un hecho políticamente definido por sus miembros, sino que es el ejecutor de la política pública el que otorga entidad en correspondencia a la cobertura territorial que se logra cuando el sistema formal se suma al informal y opera en su totalidad (Clemente, 2010).

Las estrategias familiares para el acceso de niños y jóvenes al sistema educativo y a otros recursos institucionales que brinda la escolaridad se conjugan con el acercamiento, asistencia y/o participación en actividades y espacios de las organizaciones sociales barriales configurando una relación de reciprocidad e intercambio. Las organizaciones en su acción comunitaria - tradicionalmente - llevan a cabo diferentes actividades de acompañamiento y ampliación de **trayectorias educativas** de niños, niñas y jóvenes que se encuentran en situación de vulnerabilidad social. De este modo logran ser referentes significativos para trabajar en función de la historia personal y familiar de cada uno ellos estableciendo un vínculo cotidiano.

Las familias construyen un vínculo instrumental con las organizaciones que les permiten, entre otras cosas: ser el acceso a recursos institucionales y/o comunitarios; obtención de vacantes en las organizaciones o en los establecimientos educativos; acceso a diferentes programas; documentación de miembros del grupo familiar, etc. También se provee en forma directa bienes tales como vestimenta, calzado, útiles escolares y libros, insumos necesarios para la asistencia a la escuela.

Las organizaciones comunitarias son una referencia ineludible para la intervención social en el territorio ya que constituyen, junto con otras instituciones como la escuela, un punto de llegada de las políticas públicas y un espacio de agregación de demandas que provienen del universo de familias con las que se relacionan. Como tales, garantizan la producción y distribución de bienes y servicios esenciales para la reproducción y sostenimiento de las familias en condiciones de pobreza persistente.

El trabajo comunitario representa el principal dispositivo para el abordaje de problemáticas sociales complejas por su proximidad y cotidianeidad en el vínculo establecido con su entorno inmediato. Por lo tanto constituyen parte fundamental de las estrategias de aprovisionamiento utilizadas por las familias y pueden ser actores estratégicos para la ejecución de políticas públicas de asistencia por parte del Estado que adquieran un sentido reparador.

Es posible realizar un recorrido por las acciones y proyectos que las organizaciones entrevistadas realizan; los bienes y servicios que proveen; las articulaciones logradas con otros actores institucionales a fin de caracterizarlas y encontrar puntos de correspondencia con la situación de las familias que atienden.

3.1 Acompañamiento de trayectorias y espacios socioeducativos.

El acceso a servicios educativos implica para estas familias la búsqueda de vacantes en instituciones escolares u organizaciones de la comunidad (sobre todo jardines y guarderías comunitarias). La acreditación de escolaridad como requisito para el acceso a la AUH ha reforzado estos circuitos. En estas situaciones, los propios

servicios que prestan las organizaciones resultan decisivos para la dinámica familiar porque son articuladores de un conjunto de recursos (estatales y comunitarios) básicos. Fundamentalmente son las capacidades desarrolladas por referentes comunitarios y /o profesionales quienes logran esta articulación de recursos y prestaciones.

... Con esa familia hicimos un trabajo de hormiguita. La mamá llega un día a la puerta, la primera vez que viene, y me dice: Mira necesito que me des un cupo porque tengo dos camino: o voy y me mato o no se... Porque tiene nueve chicos, un montón de problemas, el marido la había dejado, ella embarazada, tuvo la nena y tuvo dos veces mellizos. Entonces claro, era todos así, patitos. Entonces bueno, la hicimos entrar ... y bueno la acompañamos todo el tiempo, te estoy hablando de hace seis años, y la mujer hoy por hoy cambió completamente su vida pero fue todo un acompañamiento.³⁷

En los espacios socioeducativos construidos por las organizaciones comunitarias se encuadran una diversidad de actividades y prestaciones que tienen como objetivo principal sostener y acompañar trayectorias escolares y educativas que no pueden ser sostenidas por debilidad del grupo familiar y/o condiciones adversas del entorno barrial.

El formato más habitual son los espacios de **apoyo escolar o talleres de estudio**, sobre todo de nivel primario, orientados a acompañar la escolaridad de aquellos que por diversas razones requieren de otras instancias de aprendizaje y contención por fuera del tiempo y espacio escolar y que no pueden encontrarlo en sus hogares. Las tareas de apoyo y estudio abarcan desde grupos de trabajo semanales en los que los niños y jóvenes reciben un acompañamiento escolar continuado durante todo el año, hasta trabajos vinculados a momentos del año determinados como la preparación de exámenes finales o materias adeudadas.³⁸

Nosotros acá en la comunidad lo que tenemos, alrededor de las cuestiones más particulares, es la desarticulación de las familias y no hay un acompañamiento para los pibes. Por eso se crea el centro de apoyo escolar, los pibes que salían del jardín empezaban a participar del apoyo escolar a contra turno del colegio.³⁹

Se realizan **acompañamientos pedagógicos y tutorías**. Ambas actividades están a cargo de adultos o jóvenes pertenecientes a las organizaciones. La presencia de tutores o responsables dentro de estos espacios busca un acompañamiento personalizado de cada uno de los niños y jóvenes que permita conocer y trabajar con las particularidades de cada recorrido escolar. Las organizaciones destacan su valor como instancias a través de las cuales se recuperan *normas emocionales* en base a los vínculos afectivos que construyen con tutores y pares.

Otros dispositivos extendidos territorialmente son los **jardines y guarderías comunitarias**, dirigidos a brindar cuidado, contención y recreación para niños y niñas de nivel inicial. La existencia de estas organizaciones ayuda a complementar la red de jardines estatales de la región para la atención de niños y niñas entre 45 días y 5 años de edad.

Sin embargo, la necesidad de ampliación de oferta en este nivel, como se ha señalado anteriormente, es visualizada por las organizaciones como una necesidad permanente. La ausencia de vacantes en el nivel vulnera tanto el acceso a la educación de la primera infancia como el de madres y padres adolescentes, ya que la

³⁷ Entrevista a referente de jardín comunitario, Lomas de Zamora.

³⁸ Sobre un total de 68 informes presentados por organizaciones referentes de la RED para el año 2012, 63 organizaciones referentes señalan la realización de actividades de apoyo escolar y tutorías, siendo la más reiterada entre las actividades que se mencionan. Informe Nacional Red de Organizaciones Sociales por el Derecho a la Educación www.estudiarestuderecho.org

³⁹ Ibidem 37.

conformación de la propia familia aparece como un obstáculo a sortear en el intento de mantener la escolaridad.

Además del acompañamiento de la escolaridad, las organizaciones sociales contribuyen a la ampliación de las trayectorias educativas de niños y jóvenes a través de ofertas **recreativas, culturales y deportivas** permitiendo la ampliación de sus posibilidades de socialización, aprendizajes y experiencias educativas.⁴⁰ Algunas organizaciones comunitarias cuentan con espacios físicos adecuados y equipamiento tanto para la realización de tareas escolares como de actividades lúdicas y de expresión que de otro modo no tendrían en sus hogares o en otras ofertas institucionales

Las organizaciones participan en **consejos locales de promoción y protección de los derechos del niño y adolescente** así como desarrollan espacios de trabajo conjunto con servicios locales previstos en la nueva normativa nacional⁴¹ y provincial sobre infancia y en gabinetes de orientación que funcionan en las escuelas.

Por otro parte, un conjunto de organizaciones sociales llevan adelante programas de **alfabetización de adultos y terminalidad educativa**, sobre todo del nivel secundario. También, forma parte del trabajo con adolescentes, jóvenes y adultos la **capacitación en oficios** y el acceso a microcréditos en relación con proyectos de economía social y desarrollo local. Estas acciones se articulan con políticas estatales específicas.⁴² De este modo las organizaciones se constituyen en “*terminales*” de *políticas públicas* con impacto en el territorio y asumen un conjunto de gestiones y tareas para canalizar la acción estatal en materia laboral y educativa.

3.2 Prácticas de cuidado, crianza y servicios alimentarios

Las prácticas de aprovisionamiento que desarrollan las familias forman parte de un conjunto de relaciones y reciprocidades con organizaciones e instituciones para el cuidado de la infancia y el acceso a bienes y servicios (educativos y alimentarios principalmente). Estos vínculos construidos a partir de relaciones de *proximidad y confianza* son recursos de las familias que reducen el aislamiento y atenúan riesgos.

Niños, niñas y jóvenes adquieren una función de nexos vinculantes de carácter “instrumental” con las prestaciones sociales que brinda el Estado a través de sus políticas sociales. Los vínculos informales, el contacto “boca en boca”, la inclusión en diversos “listados” expresan estas relaciones de reciprocidad e intercambio que garantizan prestaciones asistenciales básicas. La cotidianeidad en el vínculo que establecen las organizaciones comunitarias con las familias delimita un espacio de intermediación (y también injerencia) en la dinámica intrafamiliar.

*La capacitación de los padres y el acompañamiento en la crianza, nosotros no vamos a reemplazar a los padres, pero cómo darles las herramientas para que ellos continúen lo que aprenden acá adentro.*⁴³

⁴⁰ Actividades recreativas y culturales ocupan el 2do y 3er lugar dentro de las acciones más habituales que realizan las organizaciones con 51 y 43 referencias respectivamente. Ibidem Informe Nacional.

⁴¹ Ley 26.061 de Protección Integral de los Derechos de Niños, Niñas y Adolescentes.

⁴² Los programas educativos citados corresponden a la Dirección de Jóvenes y Adultos del Ministerio de Educación de la Nación. También son recurrentemente citados el Programa “Jóvenes con más y mejor Trabajo” del Ministerio de Trabajo de la Nación y el programa “Bancos Populares de la Buena Fe” del Ministerio de Desarrollo Social de la Nación para el otorgamiento de microcréditos.

⁴³ Entrevista a referente Jardín Comunitario, Lomas de Zamora.

Con la presencia de centros de salud y unidades sanitarias se realizan actividades en conjunto dirigidas a informar y acompañar a las familias sobre diversos temas vinculados a la salud, alimentación y cuidados. Los jardines maternales, por su parte, tienen una incidencia directa en las prácticas de cuidado ya que realizan periódicamente controles sanitarios en relación con instituciones sanitarias del primer nivel de atención y desarrollan un trabajo con las madres en el acompañamiento en la crianza.

Los servicios alimentarios tales como comedores, merenderos o copas de leche son modalidades que, en general, complementan otras acciones que realizan las organizaciones para el cuidado en la primera infancia. La asistencia alimentaria se ha planteado como el inicio de experiencias organizativas de carácter comunitario y principal preocupación durante las cíclicas crisis socioeconómicas que afectaron a nuestro país. La mejora en la situación social y económica ha desplazado del centro de atención la asistencia alimentaria en la agenda de las organizaciones y la ha reemplazado por proyectos educativos y culturales como principal tarea. Sin embargo estos servicios aún resultan imprescindibles para la atención de las familias en situación de pobreza persistente.

El seguimiento de **casos de déficit nutricional** (control de talla y peso); las campañas de vacunación (articulación con centros de salud); las estrategias de prevención de la salud son coordinadas por escuelas, organizaciones y unidades sanitarias en experiencias de mesas de gestión local. Cuando estas condiciones organizativas e institucionales logran sostenerse en el tiempo pueden impactar favorablemente en la reducción de las condiciones de riesgo de la población, en particular en la primera infancia.

La situación de niños, niñas y jóvenes con **problemáticas crónicas de salud o discapacidad** no encuentra canales de atención adecuados por falta de acceso a instituciones sanitarias o de rehabilitación. Organizaciones y familias no cuentan habitualmente con espacios a donde recurrir para obtener respuestas frente a estas situaciones que favorezcan su rehabilitación.

Como ya se ha planteado, las organizaciones comunitarias son una referencia para la regulación del tiempo, rutina y hábitos de convivencia familiar en donde se desarrollan los procesos de socialización de la infancia. Las carencias materiales, la fragilidad de los vínculos intrafamiliares y una situación de riesgo e incertidumbre que atraviesa a las familias en condiciones de pobreza persistente requieren de soportes externos para garantizar su reproducción y promover cambios en su trayectoria.

Los relatos de las organizaciones consultadas dan cuenta de estas múltiples situaciones familiares que se enlazan con la relevancia que adquieren las prácticas de asistencia y cuidado que brindan las organizaciones. El rol desempeñado por “educadores comunitarios”: tutores, docentes, militantes, estudiantes, profesionales asume, en parte, la responsabilidad en las prácticas de cuidado, crianza y estimulación. Son referentes adultos que en base a su trayectoria y perfil personal asumen un liderazgo destacado en su comunidad para la contención y acompañamiento de niños, niñas y jóvenes.

Ir a la escuela, va cuando puede y cuando quiere. Porque la madre no hace un seguimiento, nosotros hacemos desde donde podemos... Y ese día que estaba armado, se lleva una pistolita de juguete con tres jóvenes de acá que vinieron ... y me lo llevaron preso. Tuve que ir a sacarlo. Lo que me costó encontrar a la mamá, que me traiga la constancia de que es menor de edad. Después la mamá se lavó las manos, me lo dejó ahí... Se encuentra con nosotros en los talleres, en los

*talleres de apoyo o de derechos humanos que estamos haciendo con ellos. Y notas eso, la falta de la familia.*⁴⁴

El control de la escolarización (asistencia, puntualidad, búsqueda y provisión de materiales); la organización de los hábitos de escolaridad (traslado; cumplir horario; hacer las tareas); la asistencia a reuniones de padres para asesoramiento y apoyo (individuales o grupales) son tareas propiamente familiares que se realizan con la asistencia de estos referentes adultos de las organizaciones. El reingreso a la escuela y la re-vinculación familiar, de niños, niñas y adolescentes, constituyen aspectos de una misma situación de fragilidad relacional y oportunidades de desarrollo. La tarea resulta más compleja y costosa (en tiempo y esfuerzos) a medida que se profundizan los grados de desvinculación y que permanecen en el tiempo.

3.3 La mediación en situaciones de conflicto intrafamiliar.

Los propios procesos de socialización de la infancia implican una vinculación de la familia con su entorno inmediato en donde se producen un conjunto de interacciones con instituciones, organizaciones y otros núcleos familiares. Esta trama social se torna estratégica para el sostenimiento y reproducción de los grupos familiares en condiciones de pobreza persistente. La situación de las familias cambia significativamente cuando logran insertarse en redes de reciprocidad e intercambio que aseguran acceso a recursos, información, sostén emocional y afectivo. Estas redes complementan, como ya se ha dicho, las funciones de la unidad doméstica. Por el contrario las situaciones de alto aislamiento refuerzan las ya críticas condiciones de vida de estos grupos familiares.

Las familias recurren a los referentes más próximos en búsqueda de vinculación, contención y protección frente a conflictos derivados por **diferentes formas de violencia doméstica y/o situaciones de adicciones**. Se han desarrollado dispositivos comunitarios específicos para la atención de estas situaciones tales como hogares de tránsito para mujeres que padecen violencia, centros de atención a madres adolescentes, hogares de recuperación de adicciones.

En este sentido, algunas organizaciones han logrado desarrollar una cierta experiencia en el abordaje de estos problemas basada en originales respuestas que han desarrollado como dispositivos de asistencia a estos segmentos de la población. Por eso, es posible registrar la derivación y atención de situaciones problemas por parte de instituciones estatales de educación, salud o justicia que requieren del apoyo y la experiencia de estas organizaciones para el trabajo con situaciones sociales complejas y altamente conflictivas.

*... Sí, con la escuela me reúno una vez cada quince días, por los patios abiertos, para contarles qué es lo que estamos haciendo en la sociedad de fomento o acá en el jardín o cómo vamos con el otro grupo. Con el servicio local también, cuando tenemos... o ellos te manda a un pibe con una problemática y que vos les des el espacio. Sí, se articula mucho. Eso sí fue cambiando con los años.*⁴⁵

En situaciones de **conflictos con la institución escolar** por violencia, ausentismo, bajo rendimiento en los aprendizajes, en muchos casos son los propios referentes de las organizaciones quienes asumen un rol de tutela frente a la ausencia de la familia. Esta función tutelar que se ejerce tensiona también los propios “equilibrios y acuerdos” que logra el grupo familiar para su sostenimiento. Las organizaciones acompañan

⁴⁴ Entrevista a referente de Jardín Comunitario, La Matanza.

⁴⁵ Entrevista a referente del jardín comunitario, La Matanza.

estos procesos, pero sin que esto represente una respuesta unívoca ni adecuada para el abordaje de situaciones sociales complejas.

Una abuela que cuida siete nietos, que logramos convencer que cuidara a los siete nietos. Y la hacían hacer milanesas y ahí vendían... Bueno, un día decidió no hacer más milanesas para cuidar a sus nietos porque nosotros la empezamos a ayudar con mercadería, con ropa, con todo, y entonces, ella empieza a cuidar a sus nietos. O sea, que esas criaturas estaban totalmente desamparadas. Bueno, vino la hija y la remató a palos.... Así que fuimos a verla y estaba toda rota y bueno, sigue haciendo las milanesas, ¿qué le vamos a hacer?...⁴⁶

Esta relación con la institución escolar y la familia permite un seguimiento de casos específicos con problemáticas complejas. La regular y periódica “visitas a las familias casa por casa” es una tradicional acción que realizan las organizaciones que fortalece el vínculo y la confianza. Esta tarea promovida por el Estado al momento de aplicación de la AUH obtuvo resultados para identificar niños y niñas desescolarizados, sin documentación y/o que no accedían a información y recursos de distinto tipo.

La intermediación en conflictos familiares (incluso con judicialización en algunos casos) expresa la debilidad vincular de las familias en condiciones de pobreza y la necesidad de proveer soportes afectivos y normativos extra-familiares como parte de los dispositivos que tiendan a promover cambios de esta condición.

3.4 Asignación Universal por Hijo: cambios en las familias, las organizaciones comunitarias y los procesos de escolarización.

El impacto de la AUH al interior de la dinámica intrafamiliar y en su trama de relaciones con el entorno inmediato resulta evidente según los testimonios recogidos en la consulta realizada a las organizaciones sociales. Estos impactos han sido descriptos por una extensa producción en investigaciones sociales recientes.⁴⁷

En particular nos detendremos, por un lado en los cambios que ha implicado la AUH en la relación que se establece entre familias y organizaciones y por otra parte en la influencia que ha tenido en los procesos de escolarización de la población infanto-juvenil.

En relación a la **dinámica intrafamiliar** y desde la perspectiva de las organizaciones, uno de los aspectos en donde ha incidido el aporte monetario mensual que otorga la AUH ha sido desalentar, en alguna medida, el trabajo infantil y también los trabajos informales y precarios de los adultos en el hogar.

En este sentido, es posible plantear que en los sectores sociales en condiciones de pobreza persistente el impacto de una política redistributiva y reparatoria como la AUH incide directamente en la vida de estas familias. Es posible reconocer núcleos familiares completos que se sostienen en base al ingreso monetario de la AUH, otros ingresos (pensiones y jubilaciones) y recursos provistos a través de las organizaciones. Es decir, familias completas que no cuentan con ingresos por actividad laboral alguna.

Y la mayoría tiene solamente asignaciones universales, cooperativas de trabajo, esto de subvención de siete hijos, porque si tenés la de siete hijos te dan la otra,

⁴⁶ Entrevista a referente de la organización social, Mar del Plata.

⁴⁷ El estudio sobre Impacto de la AUH desarrollado por el Ministerio de Educación de la Nación coordinado por Emilce Moler es un ejemplo. También “El impacto de la Asignación Universal por Hijo en la Argentina” de Agis, Emmanuel; Cañete, Carlos; Panigo, Demián considera los cambios en la composición de ingresos familiares y en los cambios en los consumos de estas familias.

*no te la sacan, puedes tener las dos. Por desnutrición hay una tarjeta que te dan, por chico desnutrido que son creo que doscientos pesos por mercadería.*⁴⁸

Las condicionalidades planteadas por la AUH (obligatoriedad en la escolarización) han impulsado el reingreso a la escuela y desalentado el trabajo infantil y otras formas de trabajo precario. Sin embargo esta situación tiene que ser acompañada para que los efectos de esta política permanezcan y su profundicen.

La planificación familiar de ingresos y gastos implica previsibilidad para las familias a partir de la AUH (alquiler de vivienda; compras en cuotas; acceso a microcréditos). También ha permitido ampliar consumos familiares, tales como la posibilidad de acceso a oferta cultural y recreativa para niños, niñas y adolescentes; gastos orientados a vestimenta, calzado y útiles (que incide en la escolarización); mejora en condiciones de alimentación (variedad y calidad de productos). En los sectores sociales en condiciones de pobreza persistente el impacto está directamente relacionado en la mejora de la situación nutricional de la familia y en particular de niños y niñas.

*...Lo que ayuda la Asignación Universal es que vos no ves tantos chicos con desnutrición, grado 1, grado 2, grado 3. Hemos tenido chicos con problemas alimentarios graves. Hace mucho que no tenemos chicos que vengan mal alimentados, entonces eso quiere decir que la mamá está cobrando algo que por lo menos el chico come. Vos lo ves que mal, que mal tiene unas zapatillas de esas de treinta pesos.*⁴⁹

Otra consecuencia está ligada a una mayor independencia económica de la mujer. Situación que incide cuando se presentan casos de violencia, abuso y maltrato. La mujer sobrelleva, en la mayoría de los casos la responsabilidad del *trabajo emocional* por ausencia o desvinculación del hombre adulto. Constituye, como tal, el nexo articulador del grupo familiar con los soportes institucionales que brindan protección y apoyo tales como la escuela, las redes vecinales y de parentesco y las organizaciones de la comunidad. La AUH opera virtuosamente sobre estos segmentos familiares otorgando recursos previsibles que fortalecen la posición e independencia de la mujer como jefa de hogar en condiciones particularmente adversas.⁵⁰

Por otra parte, las organizaciones fueron consultadas en relación a sus propias **estrategias de trabajo comunitario** a partir de la implementación de la AUH. La hipótesis es que las organizaciones, con una larga trayectoria de trabajo en la comunidad, no han reformulado sus modos de intervención en el trabajo en el territorio y con las familias. En ese sentido, existe una tendencia inercial que reproduce sus estrategias tradicionales de trabajo y que es adaptativa en función de las políticas sociales con la que se articulan, por ejemplo la asistencia alimentaria y los dispositivos de cuidado y crianza (sobre todo jardines y guarderías).

La continuidad en el perfil de las acciones que realizan las organizaciones (asistenciales, alimentarias y de cuidado) encuentra fundamentos tanto en la persistencia de la pobreza en los sectores más postergados como en su propia rutina de trabajo comunitario. Sin embargo es posible visualizar algunos cambios graduales en las acciones que realizan las organizaciones a partir del impacto de la AUH en las familias que atienden, a saber:

En primer término, se ha registrado un **incremento de la demanda de vacantes** en establecimientos escolares y organizaciones comunitarias que brindan servicios educativos (jardines y guarderías) fundamentalmente para el nivel inicial. Demanda que en muchos casos superó las posibilidades de las organizaciones y evidencia un

⁴⁸ Entrevista a referente de Hogar de niños, Moreno.

⁴⁹ Entrevista a referente de Hogar de niños, Moreno.

⁵⁰ Para profundizar sobre el impacto de la Asignación Universal por Hijo en las familias pobres ver capítulo IV, apartado 9.

déficit significativo en la oferta estatal para este nivel, sobre todo en la provincia de Buenos Aires.

... Cuando salió la asignación, fue una cosa terrible... De los quince a los ciento treinta ... ya el año anterior tuvimos cien, y este año ciento treinta. Y yo tuve un gran tema porque maternales yo no tengo cerca acá... Porque claro, empezaron a buscar y nos encontraron acá....⁵¹

La **asistencia alimentaria permanece como prestación social** que brindan las organizaciones pero en muchos casos no como acción principal, sino como complemento de otras acciones de cuidado y educativas dirigidas a la infancia.

Se observan **mayores niveles de articulación con la institución escolar** a partir de la obligatoriedad planteada como requisito. Estas articulaciones se producen mediadas por los gobiernos locales, programas nacionales o provinciales en donde recupera centralidad la función y rol de la escuela.

...Recién se está armando una mesa barrial en el municipio, nos estamos juntando con la Escuela N° 8, justamente buscando esa convocatoria para los chicos, y al que le gusta el deporte ir enfocándolo a eso, a su vez tirándole algún bocadito para que sigan estudiando, después el tema música.⁵²

Las organizaciones consultadas han avanzado en mayores niveles la articulación con la escuela para el seguimiento de familias en general y, particularmente, en los casos de acceso por AUH. Con frecuencia en los relatos se responsabiliza a los padres por la falta de control en la escolaridad de sus hijos y se apela a la ausencia de "disciplina" por parte de los padres al respecto.

... La mayoría tiene Asignación Universal, las familias pero esa situación no les cambió nada... Si bien empezó, no tienen la continuidad. Y me pasa a mí, que soy directora de un jardín del estado, y me pasó eso, yo firmé muchas libretas y la mitad de los nenes me vino el mes de abril y después no me vino más....⁵³

Las actividades de seguimiento, visita y acompañamiento a las familias están dentro de las tareas que estas organizaciones realizan regularmente. A partir de estas acciones están en condiciones de ser quienes primero detectan situaciones de riesgo y abandono en la familia y en la escuela aunque no constituyen por sí solas un dispositivo que permita abarcar la problemática en su escala y complejidad.

Por otra parte, y como consecuencia indirecta, la AUH ha **promovido la economía local** e impulsa indirectamente pequeños proyectos productivos de carácter comunitario, talleres de oficio e inserción laboral de jóvenes. El impulso de la economía de escala barrial se potencia con otros mecanismos tales como el acceso a microcrédito, las compras de bienes en cuotas y brinda oportunidades de movilidad de las familias fuera del contexto barrial.

...Yo conozco una mamá, que con la asignación les compró la computadora a sus hijos. La pagó en cuotas pero los hijos tienen. Porque es como que todas las mamás, ese día, llevan a su hijo al centro o van a comer o con esa plata les compran ropa o con esa plata saben que para Navidad tienen el regalito para el nene....⁵⁴

Se registran **mayores controles de salud en la población infantil** a partir de esta política: vacunaciones, controles sanitarios e incluso acceso a cobertura sanitaria. La mayor periodicidad en la concurrencia a centros de salud y unidades sanitarias, planteada como requisito, ha reforzado las estrategias de prevención de la salud, atención primaria y formación de agentes comunitarios de salud. Sobre estos

⁵¹ Entrevista a referente de jardín comunitario, La Matanza.

⁵² Entrevista a referente Hogar de niños, Moreno.

⁵³ Entrevista a Directora de Jardín de Infantes, Moreno.

⁵⁴ Entrevista a referente de la organización social, Mar del Plata.

dispositivos pre-existentes se han reactivado espacios interinstitucionales de trabajo y aumentado la afluencia de consultas a estos efectores locales de salud.

Lo mismo que para la vacunación, vimos que volvieron a aparecer que no estaban vacunando hace muchísimo tiempo o que no venían a los controles de salud anuales y con lo de la asignación volvieron de nuevo. Es como que es un programa que hace que se vuelvan a insertar... Para nosotros bueno bárbaro, porque lo volvemos a pesar, a revisar la libreta, a poner algunas pautas de desarrollo y crecimiento que están afectados, pero te digo cuesta...⁵⁵

En síntesis, a partir de la AUH las organizaciones refuerzan dispositivos preexistentes en las organizaciones, se desarrollan o fortalecen espacios de articulación inter-institucional, se incrementa la demanda en cantidad y frecuencia de los contactos que establecen las familias con las instituciones (sanitarias, educativas y comunitarias).

Conclusiones. A modo de síntesis...

La accesibilidad, calidad y continuidad de los servicios educativos constituye un aspecto medular para comprender la dinámica social que se desarrolla en torno a la persistencia de la pobreza. Como tal, ha sido considerado un factor decisivo para caracterizar a los grupos poblacionales atravesados por diversas formas de carencia que se tornan crónicos.

El entorno barrial, los formatos escolares y la dinámica intrafamiliar inciden directamente en las posibilidades de revertir o acentuar las tendencias en curso. En este sentido las organizaciones comunitarias cumplen un rol importante para garantizar la subsistencia de estos grupos familiares. ¿Pueden ser actores que contribuyan a una reversión de la situación de pobreza de los grupos familiares con los que trabajan?

Esta pregunta puede ser respondida a partir de experiencias concretas y reales de trabajo que son singulares y que, en muchos casos, logran desarrollar capacidades en los sujetos, atenuar riesgos, interrumpir los ciclos de abandono escolar.

Como tal, constituyen un dispositivo de “trabajo artesanal” que se realiza en contextos (micro) sociales específicos pero que no logran replicarse en formatos institucionales de mayor escala. La implementación del decreto de Asignación Universal por Hijo ha favorecido estos dispositivos comunitarios de trabajo en un doble sentido:

Por un lado porque ha tendido a modificar la dinámica intrafamiliar a partir de la disponibilidad y previsibilidad de un recurso monetario directo; de la obligatoriedad de escolarización y control sanitario de la población infantil; de la consecuente re-vinculación de estos grupos familiares con instituciones escolares y sanitarias. Su impacto está ligado a la ampliación y diversificación del consumo familiar; la planificación de la economía doméstica y la reducción de situaciones de riesgo para la población infantil.

Por otra parte, y en forma indirecta, ha variado el tipo e intensidad de las demandas que atienden las organizaciones comunitarias en sus contextos de actuación. Si bien estas organizaciones tienden a replicar formas de trabajo que resultan conocidas y habituales, comienzan a desarrollar una agenda de temas que no están determinados por la urgencia. En este sentido pueden promover acciones socioeducativas (culturales, recreativas, deportivas); orientarse hacia metas de mediano plazo; mejorar y profesionalizar sus prestaciones.

⁵⁵ Entrevista a Directora de Unidad Sanitaria, Lomas de Zamora.

En este sentido, las organizaciones se constituyen en *terminales de políticas públicas* con impacto en el territorio y asumen un conjunto de gestiones y tareas para canalizar la acción estatal que, a partir de los vínculos construidos por relaciones de *proximidad* y *confianza*, son recursos de las familias para reducir el aislamiento y atenuar los riesgos a los que su condición de pobreza expone.

Las trayectorias educativas, comprenden un conjunto de recorridos e itinerarios que los sujetos realizan dentro y fuera de la institución escolar. La familia, la comunidad barrial, los grupos de pares, las experiencias de trabajo solidario constituyen también espacios de aprendizaje y formación.

Por lo tanto es posible identificar y potenciar un conjunto de dispositivos (escolares, familiares, comunitarios) que pueden ampliar la experiencia cultural de los sujetos para revertir condiciones estructurales y estructurantes de pobreza persistente. Para ello es necesario asegurar condiciones básicas de subsistencia y, como tal, la AUH constituye un seguro social de importancia por su envergadura y alcance.

Este momento histórico que atraviesa la sociedad argentina y la región constituyen una oportunidad para comenzar a revertir los daños causados por décadas de desprotección social. Ahora es cuando.

Bibliografía

Ariza, M. y De Oliveira O. (2009) *Desigualdades sociales y relaciones intrafamiliares en el México del siglo XXI*. UNAM. México.

Arraigada, Irma (2002). *Cambios y desigualdad en las familias latinoamericanas*. Revista CEPAL N° 7.

Bourdieu, Pierre (2007). *El sentido Práctico*. Siglo XXI. España.

Bráncoli, Javier (2010). *Donde hay una necesidad, nace una organización. Surgimiento y transformaciones de las asociaciones populares urbanas*. Editorial Ciccus y Facultad de Ciencias Sociales UBA. Buenos Aires

Clemente, A. (2012). Pobreza persistente. Una problemática poco explorada. En AAVV, *Universidad y políticas públicas: el desafío ante las marginaciones sociales* (pp. 399-411). Eudeba-UBA-PIUBAMAS, Buenos Aires.

Clemente, Adriana compiladora (2010). *Necesidades Sociales y Políticas Alimentarias. Las Redes de la Pobreza*. Espacio Editorial. Buenos Aires, 2010.

Decreto 1602/09 *Asignación Universal por Hijo para Protección Social*. Disponible en: http://www.trabajo.gba.gov.ar/informacion/genero/legislacion/Decreto_1602.doc

Guillermina Tiramonti; Mariela Arroyo; Mariana Nobile; Nancy Montes; Nadina Poliak; María Alejandra Sendón y Sandra Ziegler (GRUPO VIERNES). (2008) *Una experiencia de cambio en el formato de la escuela media: las Escuelas de Reingreso en la Ciudad de Buenos Aires*. En Revista Propuesta Educativa N° 30, Noviembre.

Kessler, G. (2004) *Trayectorias escolares de los jóvenes que cometieron delitos contra la propiedad con uso de violencia*. Serie Documentos de Trabajo. Buenos Aires. Universidad de San Andrés.

Ley de Educación Nacional 26.206. Disponible en: http://www.me.gov.ar/doc_pdf/ley_de_educ_nac.pdf

Montes, N. y Sendón, M. *Trayectorias educativas de estudiantes del nivel medio*. En Revista Mexicana de Investigación Educativa, Vol. 11, Nro. 29, año 2006.

Pineau, P. (2008) *La educación como derecho*. En [www.feyalegria.org.ar/articulos/educacion como derecho_pineau.pdf](http://www.feyalegria.org.ar/articulos/educacion_como_derecho_pineau.pdf)

Sennett, Richard (2001), *Vida urbana e identidad personal. Los usos del orden*, Barcelona, Editorial Península (edición original de 1970).

Stolkiner, A. y otros. (2000) *Reforma del Sector Salud y utilización de servicios de salud en familias NBI: estudio de caso*. En *Salud en Crisis. Un análisis desde las perspectivas de las Ciencias Sociales*. Buenos Aires: Dunken

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

Terigi, F. (2009) *Los cambios en los formatos de la escuela secundaria Argentina: por qué son necesarios, por qué son tan difíciles*. En *Revista Propuesta Educativa*, N°29, FLACSO. Buenos Aires.

Wacquant, Loic (2001). *Marginalidad urbana en el próximo milenio*. En *Parias Urbanos*. Editorial Manantial. Buenos Aires.