



La Asignación Universal por Hijo y las trayectorias escolares de jóvenes migrantes bolivianos. Estudio de casos en el periurbano hortícola platense

Universal Assignment by Child and school trajectories of young Bolivian migrants. Case study in the horticultural platense peri-urban

Morzilli, Melina

 Melina Morzilli

melinamorzilli@gmail.com

Universidad Nacional de La Plata - CONICET,
Argentina

Sociohistórica

Universidad Nacional de La Plata, Argentina

ISSN: 1852-1606

Periodicidad: Semestral

núm. 48, e142, 2021

publicaciones@fahce.unlp.edu.ar

Recepción: 25 Noviembre 2019

Aprobación: 22 Junio 2020

Publicación: 01 Septiembre 2021

URL: <http://portal.amelica.org/ameli/jatsRepo/78/782251004/index.html>

DOI: <https://doi.org/10.24215/18521606e142>

Licencia Creative Commons



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución-
NoComercial-CompartirIgual 4.0 Internacional.

Resumen: Este trabajo se propuso dar cuenta de la incidencia de la Asignación Universal por Hijo en las trayectorias escolares de jóvenes de hogares migrantes bolivianos dedicados a la horticultura, que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad económica, social y educativa. Se señalaron las trayectorias escolares y socio-productivas de los/las jóvenes seleccionados/as, y se dio cuenta de las asistencias y del rendimiento escolar de dichos/as alumnos/as y su vinculación con la AUH. Se realizó un estudio de casos situado en el periurbano hortícola platense con una cohorte que va de 2011 a 2017, ya que allí se ubica una escuela media pública, en la que un porcentaje relevante de los/as alumnos/as son migrantes o hijos/as de bolivianos/as y perceptores/as de la AUH. La metodología fue de carácter cualitativo. Se complementó con una de carácter cuantitativo. Las técnicas que se utilizaron para la recolección/co-construcción de datos fueron entrevistas en profundidad y observación etnográfica, como también se recurrió a archivos estadísticos de la Escuela. Se concluyó que la AUH incidió positivamente sobre las trayectorias pues mejoró la inclusión educativa de estos/as jóvenes alumnos/as.

Palabras clave: AUH, Trayectorias escolares, Jóvenes migrantes bolivianos/as hortícolas.

Abstract: In this work it was proposed to give an account of the impact of the Universal Allocation by Child in the school trajectories of young people from Bolivian migrant households dedicated to horticulture, who are in situations of economic, social and educational vulnerability. The school and socio-productive trajectories of the selected young people were pointed out, and they realized the attendance and school performance of said students and their links with the AUH. A case study was carried out in the periurban horticultural platense during a cohort of 2011-2017, since there is a Public Middle School, where a significant percentage of its students are migrants or children of Bolivians. as and recipients of the AUH. The methodology was qualitative. It was complemented with a quantitative one. The techniques that were used for data collection / co-construction were in-depth interviews and ethnographic observation, as well as statistical files of the School.

It was concluded that the AUH had a positive impact on the trajectories improved the educational inclusion of these young students.

Keywords: AUH, School trajectories, Young Bolivian, Horticultural migrants.

INTRODUCCIÓN

Este trabajo forma parte de una investigación mayor que se viene desarrollando hace varios años y en la cual se exploran las diferentes variables que construyen las trayectorias escolares de jóvenes migrantes horticultores/as platenses. En esta instancia, específicamente, se propone dar cuenta de la incidencia de la Asignación Universal por Hijo (AUH) en las trayectorias escolares de jóvenes de hogares migrantes bolivianos/as dedicados/as a la horticultura, que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad económica, social y educativa. Para ello, se señalarán las trayectorias escolares y socio-productivas de los/las jóvenes seleccionados/as, como también se dará cuenta de las asistencias y del rendimiento escolar de dichos/as alumnos/as y su vinculación con la AUH. Luego, se analizará la incidencia de la AUH en los sentidos de sus trayectorias escolares, como también en los sentidos sobre sus asistencias, rendimientos escolares y en los sentidos de sus trayectorias socio-productivas. Se realizará un estudio de casos situado en el periurbano hortícola platense con una cohorte que va de 2011 a 2017, ya que allí se ubica una Escuela Media Pública en la que un porcentaje relevante (casi la mitad de la matrícula) de sus alumnos/as son migrantes bolivianos/as o hijos/as de migrantes bolivianos/as y perceptores/as de la AUH.

Se considera aquí relevante analizar todas estas variables y ponerlas en relación entre sí, debido a que, como se señalará en el apartado “Antecedentes” (Vega y otros, 2011), subrayaron la existencia de un desconocimiento sobre los efectos del condicionamiento sobre la asistencia escolar de la AUH al afirmar que no se conocen datos de permanencia y calidad educativa en relación con la AUH.

Desde mediados del siglo XX se dieron cambios políticos, económicos y sociales que incidieron en la modificación de las tasas de matriculación escolar del nivel medio. Desde el último cuarto del pasado siglo comenzó el camino a la masificación del ingreso en ese nivel, e incluso, durante la primera década del siglo XXI, a este cambio se le sumaron su obligatoriedad y también diversas políticas que tendieron al acompañamiento de la escolaridad, como la AUH.

Sin embargo, según han señalado diversas investigaciones, las significativas mejoras en la matriculación del nivel educativo medio no han estado acompañadas por mejoras en las tasas de egreso. Esto significa que la proporción de quienes abandonan se ha mantenido relativamente constante a lo largo de sucesivas generaciones. Tal como ocurría varias décadas atrás, para mediados de la primera década del presente siglo algo más de tres de cada 10 ingresantes al nivel medio no llegaba a completarlo (Binstock y Cerrutti, 2005).

Con respecto a la AUH, fue una política que a partir de 2009, por decreto del Poder Ejecutivo Nacional, se caracterizó por combinar los tradicionales programas de transferencias condicionadas de ingresos (PTCI) en términos de educación y salud por un lado, y por otro lado, la lógica de seguros sociales de la protección social en general (por su carácter de asignación familiar); finalmente, esto se combinó con una ampliación de derechos de los trabajadores en general y de los/as niños/as y jóvenes en particular (D’Amico, 2013).

Dicha Asignación comenzó a darse a los/as hijos/as (de 0 a 18 años) de las personas desocupadas y de aquellas que trabajan en el mercado informal, o que ganan menos del salario mínimo vital y móvil, con nacionalidad argentina o para extranjeros con 3 años de residencia en el país. En efecto, la AUH consiste en un pago mensual de dinero para menores de 18 años y para chicos/as con capacidades diferentes sin límite de edad. Con esta política, el Estado busca asegurarse de que los/as niños/as y adolescentes asistan a la escuela, realicen controles periódicos de salud y cumplan con el calendario de vacunación obligatorio, ya que

éstas son condicionalidades para cobrarla. Los/as perceptores/as tendrán depositados el 80 % del valor de la Asignación correspondiente por cada hijo/a. Para tener derecho a dicha percepción del 20 % acumulado del año anterior, deberá acreditarse el cumplimiento de los controles sanitarios, del Plan de Vacunación Obligatorio y la inscripción al Plan Nacer / Programa SUMAR; y además, deberá acreditarse la concurrencia a establecimientos educativos públicos (Decreto 1602/09).

Específicamente sobre las condicionalidades, sus fundamentos se apoyaron, entre otras, en las siguientes premisas:

(...) apostar al desarrollo del capital humano y social, la exigencia de condicionalidades asegura una responsabilización de las familias respecto de la educación y salud de sus integrantes, apuesta a la cultura del esfuerzo familiar en la medida en que está vinculada al cumplimiento de condicionalidades familiares y del niño estableciendo un equilibrio entre derechos (el beneficio) y obligaciones (las contraprestaciones); la educación es un factor estratégico para abatir la pobreza y la desigualdad, apoya el desarrollo de credenciales suficientes para los jóvenes a fin de obtener ingresos que puedan mejorar la calidad de vida de sus familias y la revitalización del rol de la mujer como factor decisivo en el desarrollo familiar y comunitario (...) (Novacovsky y Sobron, 1999).

Es decir que las condicionalidades tienen el objeto de aumentar la acumulación del capital humano y consecuentemente romper el círculo intergeneracional de la pobreza; al mismo tiempo, buscan reforzar el vínculo entre derechos y obligaciones (Straschnoy, 2015). Por esta razón interesa aquí analizar la relación de la AUH con las trayectorias escolares y socio-productivas como también con la asistencia escolar.

En la Argentina se ha desarrollado un número importante de investigaciones que indagaron sobre la AUH y su incidencia en la escolaridad. Se ha observado que los estudios existentes hasta el presente abordaron sólo el espacio urbano sin haber investigado en profundidad el territorio periurbano y rural. En lo que respecta a la matrícula escolar, los autores concluyeron que hubo un aumento luego de la implementación de la AUH. Sin embargo, no se ha problematizado la asistencia escolar, como tampoco se ha indagado sobre la permanencia y el rendimiento escolar en la educación media obligatoria por parte de los perceptores de la AUH, ni sobre las trayectorias socio-productivas que inciden en las trayectorias escolares desde el paradigma constructivista (Morzilli, 2016).

Ahora bien, la focalización del análisis en el territorio periurbano hortícola platense, se debió a que no existen estudios sobre la incidencia de la AUH en los sentidos de las trayectorias escolares, las asistencias y los rendimientos escolares de jóvenes migrantes bolivianos/as dedicados a la horticultura durante el nivel medio en dicho territorio. Un dato a destacar es que estos/as jóvenes hijos/as de estas familias migrantes bolivianas también son perceptores/as de la AUH, ya que dichas familias se encuentran en situación de informalidad laboral y vulnerabilidad social y económica;¹ por lo tanto, su análisis sería fundamental para generar un conocimiento amplio sobre la gravitación de esta política.

La escuela elegida se encuentra en el cordón hortícola platense, que durante los últimos años se convirtió en el cordón hortícola más importante del país, al desplazar en relevancia a otros cordones verdes (García y Le Gall, 2009; García, 2011a; Lemmi, 2014).

Respecto del período seleccionado, correspondió al que va de 2011 a 2017. Se eligió como línea de corte este período, ya que permitió analizar una diversidad de trayectorias, puesto que algunos/as jóvenes ya se encontraban en los últimos años del ciclo y otros/as, en el inicio y en el medio.

Específicamente, en cuanto a las trayectorias escolares de los/as jóvenes de familias migrantes bolivianas hortícolas platenses, uno de los aspectos problemáticos es la tensión entre la incorporación al trabajo productivo, su asistencia, continuidad y terminalidad formativa en las instituciones educativas y el cumplimiento de la condicionalidad de asistencia que impone la AUH para ser percibida. Como se ha señalado con anterioridad, estos/as jóvenes realizan grandes esfuerzos por transitar la escuela de manera exitosa y al mismo tiempo trabajan con sus padres y madres en las quintas (Morzilli y Lemmi, 2016). Cabe señalar que esta tensión refleja una problemática global, que busca ser regulada por la normativa sancionada internacionalmente de protección de derechos de la infancia y juventud, a la que la Argentina ha suscripto.

Esta normativa propugna la erradicación del trabajo infantil y la protección del empleo juvenil, pues considera que estas labores productivas conspiran contra la asistencia regular a la escuela, y consecuentemente contra el cumplimiento de la condicionalidad de la AUH, lo que da como resultado, finalmente, el fracaso escolar (Krichesky, 1990; Tokman, 2004; Beegle, Dehejia y Gatti, 2004; Macri, 2005, 2010).

En los casos de inmigrantes del Estado Plurinacional de Bolivia, la alteridad y a las condiciones socio-económicas de las familias implican una subordinación que, bajo distintas formas, ha dificultado las trayectorias escolares exitosas. Sobre la incidencia de la AUH en las trayectorias escolares pretende focalizar este trabajo, profundizando en términos de inclusión social, como son los derechos educativos de los migrantes bolivianos.

Aquí se encuentra lo enriquecedor, a la hora de abordar estudios que ayuden a pensar herramientas de inclusión socio-educativa que tomen como sujetos de análisis a poblaciones que se encuentran doblemente subordinadas, tanto por su condición social como por sus identificaciones étnicas (Terigi, 2008; Novaro y Padawer, 2013; Gavazzo et al, 2014).

ANTECEDENTES

En función de lo que interesa analizar en el presente trabajo, se consideró aquí pertinente abordar algunos estudios, tanto los que investigaron el impacto de la AUH en la matrícula escolar como los que analizaron si sirvió o no el condicionamiento sobre la asistencia escolar de la AUH.

Estudios sobre el impacto de la AUH en la matrícula escolar

Pereyra y Pereyra se propusieron conocer el impacto que tuvo la AUH en la educación de los niños de las familias pertenecientes a los barrios Campo Contreras y 8 de Abril, de la ciudad de Santiago del Estero, desde su implementación hasta 2010. Este estudio fue exploratorio-descriptivo. Los autores aplicaron el paradigma interpretativo, tomando aportes de Tylor y Bogan sobre la investigación cualitativa, y emplearon métodos e instrumentos de recolección de datos como entrevistas en profundidad y observación participante. Tomaron al azar, como muestra de la población, a diez familias beneficiarias de cada barrio. En cuanto al impacto de la AUH en la educación, percibieron que se había dado un aumento de los niños matriculados en los establecimientos educativos durante 2010 con relación a los años anteriores.

Asimismo, en el mismo año la Subsecretaría de Planeamiento Educativo de la Nación (2010) relevó desde una metodología cuantitativa 676 escuelas y concluyó que el 51 % de los directivos encuestados afirmaron que se había elevado la matrícula escolar. Por otro lado, las investigaciones realizadas por las Universidades Nacionales de General Sarmiento, La Plata, Misiones, Moreno y Villa María analizaron las estrategias educativas desarrolladas en los distintos niveles para la puesta en marcha de la AUH y las acciones implementadas en el ámbito educativo por los múltiples agentes sociales involucrados. La metodología que utilizaron fue cualitativa, de tipo exploratorio. Eligieron como unidades de análisis a aquellos que perciben la AUH y a las instituciones educativas a las que concurren, así como a los referentes de esta política en el nivel de la administración provincial. Observaron, en coincidencia con las investigaciones precedentes, que la AUH había logrado incorporar al sistema educativo a un conjunto de la población que no concurría a la escuela, y, a su vez, había mejorado sustancialmente las condiciones de esa asistencia (Ministerio de Educación Presidencia de la Nación, 2011).

Por su parte, Vega y otros (2011) evaluaron el impacto de la AUH, su forma de implementación y su contribución al desarrollo de la educación. Fue una investigación exploratoria-descriptiva de tipo cuali-cuantitativa. Concluyeron que la matrícula del nivel secundario se había incrementado en un 25 %.

Otra investigación (Campanella, et al., 2015), cuyo propósito fue contribuir a la discusión en el ámbito académico sobre el impacto en los niveles de inclusión social de dos políticas públicas en el área educativa (Ley de Educación Nacional y la Asignación Universal por Hijo para Protección Social), estudiando a los agentes desde el método cuantitativo y utilizando estadísticas elaboradas por el Ministerio de Educación de la Nación y el INDEC durante el período 2000-2010, observó los movimientos en la matrícula escolar de todos los niveles en Argentina y encontró que hubo relación entre la implementación de políticas públicas en esta área, la asignación de recursos del presupuesto educativo y la cantidad de estudiantes matriculados.

Estudios sobre el condicionamiento de la AUH sobre la asistencia escolar

Con respecto a las investigaciones que abordaron la incidencia del condicionamiento de la asistencia escolar de la AUH, hay autores que concluyeron que dicho condicionamiento sirvió y otros que sostuvieron lo contrario. Gasparini y Cruces (2010) indicaron que la vasta mayoría de los programas sociales masivos en América Latina son condicionados (incluyendo la AUH argentina), pues requieren la certificación de escolaridad y control de salud de los niños beneficiarios, y tienen como objeto incentivar la acumulación de capital humano y contribuir a la ruptura de la transmisión intergeneracional de la pobreza. Los autores arguyeron que el objetivo de la condicionalidad parece claro y en varios países mostró ser efectivo.

Entre las investigaciones que determinaron un impacto positivo de la AUH, las realizadas por las Universidades Nacionales de General Sarmiento, La Plata, Misiones, Moreno y Villa María concluyeron, sobre la condicionalidad educativa, que casi todos los actores la consideraron un acierto; y además, que ha contribuido a generar conciencia sobre la importancia de la asistencia escolar de modo más potente que las leyes educativas mismas (Ministerio de Educación Presidencia de la Nación, 2011).

Burgos y otros (2011) analizaron el proceso de su implementación y los primeros impactos con respecto a la educación en el nivel medio de la provincia de Buenos Aires y en dos distritos de alta vulnerabilidad social: José C. Paz y General Pueyrredón. Fue un estudio cualitativo, de tipo exploratorio, para lo cual realizaron entrevistas a directores de rama, asesores y directores de diversas áreas comprometidas en garantizar la posibilidad de cumplir la condicionalidad de escolarización prevista por la AUH; y también a inspectores regionales, distritales y areales de los distritos seleccionados. Sobre la base de un total de 21 entrevistas señalaron que la asignación fue una herramienta que facilitó el cumplimiento de la obligatoriedad escolar al comprometer a los padres a enviar a los hijos a la escuela para cobrar este subsidio.

Alonso y Santiago (2014) realizaron reflexiones desde la escuela sobre la AUH, por medio de entrevistas a madres de alumnos del nivel secundario en la ciudad de Córdoba durante el año 2012. Según las autoras, los hallazgos sugirieron que la AUH funcionó como dispositivo de re-conocimiento e inclusión por parte del Estado, basado en la reactivación social y económica que generó expectativas en el futuro laboral de los hijos. En este sentido, la escuela resulta una herramienta capaz de instalar y promover una cultura del trabajo diferente basada en el asociacionismo y el cooperativismo.

Montes y otros (2014) analizaron el impacto de la AUH en las instituciones escolares de Mendoza. La investigación asumió características exploratorias y descriptivas. La estrategia metodológica cualitativa adoptada se ubicó en la tradición de la Teoría Fundamentada (Glaser y Strauss, 1967; Strauss y Corbin, 2002). El trabajo de campo, mediante la técnica de entrevistas en profundidad, se estructuró en tres zonas: Capital, Guaymallén y Las Heras, y abordó los resultados obtenidos respecto del reconocimiento de los procesos de gestión de la AUH y la identificación de fortalezas y debilidades, específicamente relativos al ámbito escolar (nivel inicial, primario y medio). Concluyeron que, a partir de la subjetividad de los agentes involucrados en la ejecución de la AUH con respecto a la representación simbólica de la asignación y a las concepciones existentes en relación con los agentes receptores y los efectos materiales vinculados a su percepción en el ámbito familiar, se evidenciaron diferencias en función del tipo de inserción laboral de los informantes. Los argumentos conservadores se obtenían respecto de ámbitos público-estatales de

intervención sobre “lo social”. Mientras que aquellos ligados a una visión más o menos explícita de derechos humanos universales e incondicionales aparecían vinculados a ámbitos más próximos a las estrategias de subsistencia cotidianas de la comunidad, surgidos de la reconfiguración traumática poscrisis argentina, como organizaciones no gubernamentales de implantación barrial. Este estudio, a diferencia de los anteriores, reconoció heterogeneidades en la subjetividad de los agentes.

Ahora bien, en cuanto a las investigaciones que indicaron que el condicionamiento sobre la asistencia escolar de la AUH no había servido, Tuñón y González (2011) señalaron la ineficacia de la AUH en cuanto a la escolarización secundaria de los adolescentes en los grandes aglomerados urbanos de la Argentina. Su estudio se centró en el impacto de la AUH sobre la escolaridad secundaria en el período que va de 2007 a 2011. Emplearon un método cuantitativo utilizando los microdatos de la Encuesta de la Deuda Social Argentina (EDSA) y del Programa del Observatorio de la Deuda Social Argentina (UCA). Consideraron que había una estrecha relación entre vulnerabilidad en la niñez y adolescencia y los ciclos económicos, los que a su vez provocaron un descenso en la tasa de escolarización y propensión al trabajo infantil. Los factores que condicionaron el déficit educativo fueron: hogares monopaterales, cantidad de niños en el hogar, edad y sexo del adolescente en cuestión, origen migratorio.

Más adelante, Salvia y otros (2013) realizaron un análisis del impacto de la AUH en materia de déficit educativo en la Argentina. Dieron cuenta de los efectos que tuvo la AUH sobre esta dimensión siguiendo un análisis de estadística comparada y recurriendo a los datos relevados por la EDSA-Bicentenario durante el período 2010-2012. La muestra que tomaron para llevar adelante la investigación fue de aglomerados urbanos con 50.000 habitantes o más agrupados en tres grandes conglomerados. En el caso específico de la educación primaria, entre 2010 y 2011, advirtieron que la leve caída en decimales del porcentaje de niños/as de 6 a 12 años que no asistían al sistema escolar habría sido el resultado de una reducción porcentual conjunta tanto en la población de beneficiarios como en la de no beneficiarios del programa. Al mismo tiempo, el aumento en el número de niños/as beneficiarios/as con asistencia (datos relevados por la EDSA-Bicentenario durante el período 2010-2012) sería el resultado de una caída en el número de no beneficiarios asistentes a la escuela (nuevas incorporaciones al programa). De esta manera, el efecto neto de la AUH sobre la asistencia a la escuela primaria resulta muy poco significativo a nivel estadístico. En tal sentido, los autores sostuvieron que no parece plausible descartar la hipótesis de que la leve reducción de la no asistencia escolar en este grupo de edad durante el período 2010-2012 habría sido independiente de los incentivos generados por los ingresos del régimen de AUH.

Por su parte, en la misma línea que la investigación precedente, Mouriño et al (2013) avanzaron sobre el estudio del derecho a la educación en la Primera Infancia y la AUH, con un abordaje desde las perspectivas de los actores en el sur de la Ciudad de Buenos Aires (Villa Soldati). Recurrieron a testimonios y perspectivas subjetivas de los agentes vinculados con la problemática; es decir, las familias de los destinatarios de la AUH de cinco años, los trabajadores de la educación de la Ciudad y miembros de organizaciones de la sociedad civil vinculadas a la educación inicial. La hipótesis de su trabajo giró en torno a la tensión que se presenta entre un sistema que proclama cobertura universal y la escasa oferta de educación pública destinada para la primera infancia en la Ciudad de Buenos Aires. Indicaron la persistencia de los problemas de vacantes que faltan en el nivel inicial, que a su vez constituirían una vulneración de este derecho en la Ciudad de Buenos Aires.

Al igual que otros estudios (Salvia et al, 2013; Mouriño, 2013), Gluz (2014); Gluz y Rodríguez Moyano (2014b) se focalizaron en el nivel inicial, pero avanzando sobre los sentidos de la inclusión escolar que se configuraron a partir del diseño y apropiación de la política de AUH en la provincia de Buenos Aires. Establecieron como muestra cuatro jardines de la Región Educativa N° 9, que se encuentra formada por cuatro partidos del Gran Buenos Aires: José C. Paz, Malvinas Argentinas, Moreno y San Miguel. Estos partidos tienen población netamente urbana. En este nivel realizaron 73 entrevistas entre directivos, docentes, familias y equipos de orientación escolar. Indagaron en los procesos de apropiación institucional en jardines comunitarios impulsados por organizaciones populares territoriales y en jardines estatales, para

estudiar el nivel micro de las instituciones educativas y de los actores que allí participan (directivos, docentes, familias y referentes de organizaciones sociales).

En correspondencia con Mouriño (2013), señalaron los límites de la oferta educativa en el nivel inicial por la falta de vacantes en algunos distritos, un problema que es histórico para el nivel inicial. Con respecto a la percepción de las instituciones, observaron que en ellas prevalecía una sensación compartida de que el nivel inicial estaba relegado de las prioridades de la agenda política educativa provincial y que los obstáculos de los procesos de inclusión escolar se limitaban al ámbito de las decisiones políticas.

Por otro lado, el Observatorio de la Deuda Social Argentina (2013) realizó una estimación del impacto de la AUH a nivel Nacional mediante ejercicios de simulación estadística de datos de la Encuesta Permanente de Hogares (EPH). Destacó que el acceso por parte de un grupo familiar a ingresos superiores al costo de una canasta teórica de consumo para el hogar no implicó necesariamente haber accedido a condiciones adecuadas de educación y/o salud, ni a oportunidades reales de integración y/o participación activa en la vida social.

Otra perspectiva de análisis fue la de Moguillansky y otros (2014), al estudiar los discursos sociales que circulaban en los medios masivos de comunicación en torno a la AUH en la Argentina. Sobre un corpus que incluyó notas de periodismo gráfico publicadas en los principales diarios de tirada nacional (Clarín y La Nación), realizaron un trabajo de sistematización acerca de los tópicos, los motivos y los argumentos que se utilizaron para legitimar o cuestionar las políticas sociales. Su análisis se inspiró en las propuestas del análisis crítico del discurso de Teun van Dijk. En este sentido, los autores concluyeron que los diarios tematizaron centralmente los efectos educativos de la AUH, presentando un discurso que caracterizaba a las familias beneficiarias como movidas únicamente por el dinero y no por el interés de educar a sus hijos. Otros efectos indeseados que tematizaron los diarios fueron la disminución de la búsqueda de trabajo y un aumento de la tasa de embarazo en la población más pobre. Finalmente, señalaron también las omisiones de la cobertura mediática sobre la condicionalidad de los controles sanitarios, que no se tematizó.

Por último, una investigación que señaló la inexistencia de los efectos del condicionamiento sobre la asistencia escolar de la AUH fue la de Vega y otros (2011), quienes afirmaron que no se conocen aún datos de permanencia y rendimiento escolar.

Es decir, algunas investigaciones abordaron el impacto de la AUH en la matrícula escolar y dieron por resultado un aumento a partir de la percepción de la AUH –Pereyra y Pereyra– (Subsecretaría de Planeamiento Educativo, 2010; Ministerio de Educación Presidencia de la Nación, 2011; Vega y otros, 2011; Campanella y otros, 2015). En tanto que aquellos estudios que se refirieron más específicamente al condicionamiento de asistencia escolar de la AUH tuvieron resultados contradictorios, puesto que una minoría señaló que el condicionamiento había sido útil (Gasparini y Cruces, 2010; Ministerio de Educación Presidencia de la Nación, 2011; Burgos y otros, 2011; Alonso y Santiago, 2014; Montes y otros, 2014), mientras que una mayoría indicó que el condicionamiento no lo había sido (Tuñón y Gonzalez, 20011; Salvia y otros, 2013; Mouriño, 2013; Gluz et al, 2014a; 2014b, Montes y otros, 2014). Sin embargo, puede observarse que ninguno analizó la incidencia de la AUH en las trayectorias escolares y socio-productivas de jóvenes de hogares migrantes bolivianos/as dedicados/as a la horticultura y que se encuentran en situaciones de vulnerabilidad económica, social y educativa. Tampoco dieron cuenta de sus asistencias, su rendimiento escolar y su vinculación con la AUH.

Acerca de las consideraciones conceptuales

En cuanto al marco teórico que orienta el presente trabajo, se consideró abordar la investigación a partir de la propuesta teórica de Bourdieu denominada *constructivismo estructuralista*, con la cual se busca superar la falsa dicotomía objetivismo/subjetivismo. Por *estructuralismo* o *estructuralista*, el autor entiende que existen en el mundo social mismo, y no solamente en los sistemas simbólicos, el lenguaje, mito, etc., estructuras objetivas, independientes de la conciencia y la voluntad de los agentes, que son capaces de orientar o de coaccionar sus

prácticas o sus representaciones. Y por *constructivismo* quiere decir que hay, por una parte, una génesis social de una parte de los esquemas de percepción, de pensamiento y de acción que son constitutivos de lo que llamamos *habitus*, y por otra parte, estructuras, y en particular lo que llama campos y grupos, especialmente de lo que se llama generalmente las clases sociales (Bourdieu, 1988). En este sentido, a los fines de los objetivos propuestos en esta investigación, se estimó que dicha propuesta teórica es la más adecuada puesto que en las trayectorias los agentes seleccionados/as dan cuenta tanto de las dimensiones que hacen al constructivismo como a su vez, de aquellas dimensiones que hacen al estructuralismo.

En esta línea, específicamente con respecto a la dimensión de análisis de las trayectorias, se adoptó un enfoque teórico-metodológico que pretende superar los enfoques teóricos de la acción, pero sin eliminar al agente, como en los de la determinación social, reconociendo los efectos que la estructura ejerce sobre el agente y a través de él. En función de ello, es posible apartarse tanto de las teorías que conciben la acción como el producto del cálculo racional de agentes libres, como de aquellas que definen la praxis social como derivación de las determinaciones estructurales. Por lo tanto, se busca en el presente trabajo poner en significación la complementariedad de ambas teorías, partiendo de los principales aportes teóricos de Pierre Bourdieu (1988, 1991), para sugerir las trayectorias como concepto mediador, ya que posee una potencialidad para unir en este análisis la historicidad de los procesos sociales, las constricciones estructurales y la agencia de los agentes (Waisman, 2011), y a su vez, como sostienen Terigi (2010) y Briscioli (2015), las trayectorias se definen como un entramado que vincula lo estructural y lo individual. En síntesis, estos conceptos tienen para la presente investigación la riqueza de combinar el constructivismo con el estructuralista.

En adelante, se expondrán la metodología y las fuentes; posteriormente, se realizará una caracterización del espacio que se está considerando; luego, se señalarán las trayectorias escolares y socio-productivas de los/as jóvenes alumnos/as seleccionados/as, y a su vez se expondrán sus inasistencias y su rendimiento escolar tomando en cuenta el año en que comenzaron a percibir la AUH; seguidamente, se analizará la incidencia de la AUH en los sentidos de sus trayectorias escolares, como también en los sentidos sobre sus asistencias, rendimientos escolares y sus trayectorias socio-productivas; y por último, se presentarán las reflexiones finales observando la incidencia de la AUH en las respectivas trayectorias.

METODOLOGÍA Y FUENTES

La investigación aquí presentada se basó principalmente en el uso de fuentes orales; para ello, se requirió de una estrategia metodológica cualitativa con enfoque histórico-etnográfico por ser la más adecuada, debido al proceso de participación y el tipo de acercamiento a los agentes sociales, y en la que se pretende reconstruir la perspectiva de los sujetos sociales acerca de las acciones que protagonizan, en su papel de intérpretes polémicos del mundo social (Guber, 2001; Rockwell, 2009; Portelli, 2016). A su vez, se utilizaron fuentes escritas primarias y secundarias. Si bien la estrategia metodológica que se privilegió aquí fue de carácter cualitativa, se combinó con una metodología cuantitativa con el objetivo de profundizar el conocimiento.

Se tomaron como propuesta de partida las fuentes orales porque implican reconocer y practicar procedimientos de verificabilidad y rigor documental de las ciencias sociales y humanas; es decir, trabajar tanto en el campo como en los archivos, y de este modo obligar a la “verdad” escrita y fija de los documentos de las instituciones a confrontarse con las múltiples “verdades” que existen afuera, en el mundo más allá de las puertas (y Portelli, 2016).

A su vez, la elección de partir de las fuentes orales se debió también a que permiten recoger información sobre poblaciones o clases sociales sin escritura, de colectivos excluidos o subrepresentados en la documentación escrita disponible. Sumado a esto, las fuentes orales informan no sólo sobre los “grandes” hechos históricos sino también sobre la vida cotidiana y privada. Algo a subrayar es que el aspecto que hace diferentes a las fuentes orales es su capacidad de informar, más que de los acontecimientos, sobre sus

significados. Por último, el dato insustituible de las fuentes orales es que imponen a la historia, con una intensidad más acentuada que las otras, la subjetividad del narrador. En síntesis, las fuentes orales son, por lo tanto, condición necesaria para la historia de las clases no hegemónicas (Portelli, 2015 y 2016).

Por otro lado, con respecto a la escuela secundaria de gestión estatal a la que asisten los/as jóvenes seleccionados/as, el contacto con ella se derivó de lazos establecidos a partir de trabajos de Extensión Universitaria en los cuales se viene participando desde el año 2015. Debido a la estrecha relación que se logró forjar con la institución, pudo saberse que a esa escuela particular, ubicada en el periurbano platense (institución educativa que forma parte del proyecto de Extensión), concurría un alto porcentaje de hijos/as de productores de hortalizas, la mayoría de ellos/as migrantes bolivianos/as o primera generación de argentinos/as de padres de origen boliviano.² Esta institución escolar se encuentra ubicada a 16 Km del centro de la ciudad de La Plata, precisamente en la zona periurbana denominada “cinturón hortícola platense” (se conserva el anonimato de los agentes).

Para el análisis a través de la información brindada por la escuela, se seleccionó una muestra teórica intencionada³ por bola de nieve, compuesta por 21 jóvenes alumnos/as,⁴ cuyas familias se encuentran inmersas en el entramado productivo hortícola. A partir de dicha muestra⁵ se buscó dar cuenta de los objetivos del presente trabajo.

Entonces, a partir de los lazos establecidos con dicha institución escolar se logró obtener la información de las planillas de inscripción de todos/as sus alumnos/as matriculados/as. Esta información brindada por la escuela permitió que se construyera un marco muestral que indicó para el año 2016 la existencia de 132 jóvenes alumnos/as provenientes de familias migrantes bolivianas dedicadas a la horticultura. A partir de este marco muestral, se realizó una muestra teórica intencionada por bola de nieve a 21 jóvenes. Es decir, se implementaron entrevistas y se hizo observación participante etnográfica a estos/as 21 jóvenes alumnos/as. A su vez, se realizó junto a los/las jóvenes elegidos/as un calendario de trayectorias escolares en el que señalaron diferentes momentos e hitos en las suyas (ingreso a las instituciones educativas, cambios de escuela, motivos de los cambios como mudanzas, migraciones, enfermedades, etc.) (Nelson, 2010; Briscioli, 2013).

Sumado a esto, se buscó complementar esta información con un análisis de tipo cuantitativo. Para ello, se recurrió al análisis de dos fuentes de información estadística primaria. En primer lugar, se utilizaron los datos estadísticos que la escuela brindó. Es decir, debido a que las instituciones educativas son productoras de información de base que luego se utiliza para componer la estadística educativa, se gestionó y logró la autorización para revisar los archivos con documentación de la institución para acceder a información sobre inscripciones, asistencias y calificaciones de los/as alumnos/as. A partir de la metodología y de las técnicas enunciadas (metodología cuanti-cualitativa, historias de vida, entrevistas en profundidad semi-estructuradas, observación participante, planillas de trayectorias y documentos estadísticos de la Escuela) se pudieron reconstruir las trayectorias escolares y socio-productivas, y la incidencia de la AUH en los sentidos que los/as agentes construyen con respecto a sus propias trayectorias. Específicamente, mediante la utilización de estas técnicas se buscó dar cuenta de las trayectorias escolares y socio-productivas de los/as jóvenes seleccionados/as, su asistencia y rendimiento escolar, y la incidencia de la AUH sobre sus trayectos escolares y socio-productivos, como también en sus asistencias y en sus rendimientos escolares a partir de la AUH. A partir de todos los datos recolectados y co-construidos se cruzó la información cualitativa con la cuantitativa, con el objetivo de analizar la incidencia de la AUH en las trayectorias escolares y socio-productivas, y en sus asistencias y rendimientos escolares.

Por último, para la caracterización del periurbano platense se tomaron fuentes secundarias, como también fuentes orales inéditas de los/as agentes seleccionados/as.

CARACTERIZACIÓN DEL TERRITORIO QUE SE ESTÁ CONSIDERANDO

Es importante señalar que el territorio denominado “periurbano hortícola platense” (provincia de Buenos Aires) forma parte del cordón hortícola bonaerense, y en las últimas décadas se pobló de migrantes de países vecinos, principalmente de origen boliviano, para dedicarse fundamentalmente a la horticultura (Hang et al, 2001; 2005; 2007; Benencia, 1999; 2005; 2006; Benencia et al, 2009; 2016; Barsky, 2005; 2008; Attademo, 2005; García, 2008; 2010; 2011a; 2011b; Benencia y Quaranta, 2018). Con una población cercana a los 15 millones de habitantes, la Región Metropolitana de Buenos Aires (RMBA) es una de las áreas urbanizadas más importantes de América Latina. En sus bordes periurbanos, alrededor de 2.200 establecimientos se emplazan en unas 12.000 hectáreas productivas que conforman su cinturón verde, de las cuales unas 6.500 son netamente hortícolas (Censo Hortiflorícola Bonaerense, 2005). De acuerdo con estimaciones más actualizadas elaboradas por Matías García (2011a), unas 8.400 hectáreas de producciones intensivas rodean a Buenos Aires y 5.000, específicamente, a La Plata. Como ya se ha indicado, están cultivadas en su mayoría por familias productoras de origen boliviano.

En los estudios del cordón hortícola platense en particular (Bifaretti y Hang; 2000; Hang, et al, 2001; 2005; 2007) han predominado cuestiones técnico-productivas que tuvieron por objeto producir conocimiento y comunicar información económica y tecnológica sobre los diferentes aspectos que hacían al proceso de producción y comercialización de hortalizas. A su vez, hubo investigaciones de temas sociológico-productivos utilizando las herramientas teóricas de Pierre Bourdieu, que hicieron especial hincapié en los productores de origen boliviano (García, 2011a; 2011b; García et al. 2009). También realizaron entrevistas a los productores, ingenieros agrónomos y a todos aquellos vinculados al sector. En ellas prevaleció el horticultor “criollo” (argentino) o “gringo” (descendiente de inmigrantes ultramarinos). Empero, en las últimas entrevistas aparecieron los productores migrantes de países vecinos (Hang et al, 2001; 2005; 2007). Los análisis económicos que realizaron partieron de una perspectiva “estructuralista”, con influencia de las teorías desarrolladas por la CEPAL (Lemmi, 2014). Otro abordaje que presentaron los estudios del cordón hortícola platense fue el análisis de la acumulación del capital y ascenso social del horticultor boliviano, y su rol en las transformaciones de la estructura agraria hortícola platense en los últimos 20 años (García 2008; 2011b; 2012).

Por otro lado, muchas investigaciones (Ringuelet, et. al ; 1991a; 1991b; Ringuelet 2000a; 2000b; 2008; Ringuelet y Cacivio, 2001; Ringuelet, Cacivio y Simonatto, 2006; Archenti, 2008; Archenti, Ringuelet, y Salva 1993; Attademo, 2000; 2005; 2009; Attademo, Silvia; Ringuelet y Sabarots, 1995; Attademo, Ringuelet, y Salva, 2001; Attademo, Waisman y Rispoli, 2011; Lemmi, 2014) abordaron el estudio de las transformaciones campesinas en el mundo moderno, sus migraciones y la contradictoria integración en el ámbito urbano. Concluyeron que existen componentes regionales con heterogeneidades que deben ser explicadas. Estas investigaciones definieron las diferentes características que conformaron a los sujetos de la horticultura platense en los últimos 30 años. Partieron de su condición étnico-nacional e hicieron énfasis en las diferentes estrategias productivas, las lógicas de reproducción familiar, condiciones de vida, formas de tenencia de la tierra y condiciones laborales, y cuestiones de género, pobreza y salud. Fueron pioneras en la descripción e intento de conceptualización de la relación de mediería. En la segunda etapa de investigación utilizaron herramientas teóricas bourdieanas, realizando un giro hacia la cultura y una mirada al agente.

Lo que interesa rescatar para el presente estudio es subrayar que estas familias migrantes bolivianas que se encuentran en situación de vulnerabilidad social, precarización e informalidad laboral son las que actualmente suministran hortalizas a la RMBA, que por su importancia demográfica (13 millones de habitantes) y su expansión espacial (4.000 km²) presenta la mayor demanda en frutas y verduras del país (Lemmi, 2014).

Si bien para el año 2010 el periurbano platense es considerado la región hortícola más importante del Cinturón Verde Bonaerense, con el mayor número de quintas y superficie hortícola (García y Le Gall, 2009),

la situación de vulnerabilidad social en la que vive la mayoría de los/las productores/as migrantes bolivianos/as durante la primera década del siglo XXI es insoslayable.⁶ Por ejemplo, sobre el tipo de vivienda, en su mayoría los/as jóvenes relataron que vivían en casillas cuyo material predominante en las paredes exteriores era la madera, con techo de chapa de metal y pisos de cemento. En estos casos, la ubicación del baño estaba fuera de la vivienda y constaba de inodoro sin arrastre de agua (balde, tacho); por su parte, no tenían animales de granja para consumo del hogar o la venta.

En el presente estudio una característica, como ya se ha indicado en la Introducción, es la cercanía de la escuela con las quintas en las cuales viven los/as jóvenes seleccionados/as, por lo que viven cerca de la escuela y, además, trabajan donde viven. En este sentido, existe una diferencia con lo que referencian otras investigaciones, como la de Salva (2013), sobre la oferta restringida de servicios escolares en dicho territorio.

Por lo tanto, dar cuenta de las características singulares del territorio en el que se inserta la unidad de análisis seleccionada es relevante puesto que, siguiendo a Bourdieu, el contexto, entre otras, es una dimensión que incide en las trayectorias de los/as jóvenes seleccionados/as.

ACERCA DE LAS TRAYECTORIAS ESCOLARES Y SOCIO-PRODUCTIVAS. LAS ASISTENCIAS, LOS RENDIMIENTOS ESCOLARES Y SU RELACIÓN CON LA AUH

Las trayectorias escolares y socio-productivas de los/as jóvenes alumnos/as

A partir del trabajo de campo y de toda la documentación relevada señalada en el aparato metodológico, se pudo observar que 17 jóvenes alumnos/as dieron cuenta de trayectorias escolares reales que siguen a las teóricas; esto es, según Terigi (2008), que expresan itinerarios en el sistema educativo que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar. Cuatro jóvenes alumnos/as dieron cuenta de trayectorias escolares reales que difieren de la teórica. Estas fueron tres con situaciones de repitencia y una con situaciones de abandono. Uno de los casos de repitencia y el caso de abandono se dieron con anterioridad a la percepción de la AUH, mientras que los otros dos casos de repitencia se dieron durante la percepción de la AUH.

Dan cuenta de esto los diferentes relatos de los/as entrevistados/as⁷:

Alex⁸ relató su historia escolar y dijo:

“(...) nací en Bolivia, vine con mis padres y hermanos en 2013 (...) hice toda la primaria y el primer y segundo año del secundario allá, en Bolivia (...) vinimos directamente acá y comencé en esta escuela en 2011 el 3° año del secundario (...)” (Alex, entrevistado en la escuela durante el segundo semestre de 2016).

Otro caso fue el de Ayelen. A diferencia del alumno anterior, dijo que nació en la Argentina y contó que sus padres vinieron de Bolivia a probar suerte. Al narrar su trayectoria escolar, dijo:

“Comencé el jardín de infantes pero por lejanía lo abandoné, y luego empecé 1° grado del primario en esta escuela (...)”. (Entrevista realizada en la escuela durante el primer semestre de 2016).

Mientras que Ornella sostuvo:

“(...) nací acá (...) en Argentina, pero mi mamá y mi papá son bolivianos (...) cuando tenía 5 años me mandaron a la última salita del jardín en una escuela de Salta (...) porque soy de allá. (...) Nos mudamos a Buenos Aires y empecé 2° grado en el primario de esta escuela (...) Repetí en 2° año del secundario (...) Ahora estoy en 4° año del secundario (...)” (Entrevista realizada en la escuela durante el primer semestre de 2016).

En cuanto a las trayectorias socio-productivas, los/as 21 jóvenes señalaron que trabajan en la quinta junto a sus padres desde los 10-15 años aproximadamente, y en términos generales le dedican al trabajo alrededor de entre 3 y 4 horas diarias. Sólo tres jóvenes tienen baja intensidad de participación en las labores de la quinta, a las que le dedican sólo entre 2 y 4 horas dos veces por semana.

Alex relató su historia productiva y dijo:

“(...) más o menos 3 horas diarias todos los días menos los sábados (...)” (Alex, entrevistado en la escuela durante el segundo semestre de 2016).

También está la historia de Ayelen que, al igual que el alumno anterior, colabora en las tareas productivas con sus padres entre 3 y 4 horas diarias.: Lo que hace principalmente, es carpir.

Otra entrevistada fue Ornella, que al igual que las/os alumnas/os anteriores, trabaja en la quinta junto a sus padres, que son medieros, entre 4 y 5 horas; su tarea se concentra en la colaboración de la cosecha.

Por su parte otro alumno, Carlos, al relatar su historia con respecto a las tareas productivas, señaló:

“(...) y... empecé a ayudar a mi familia en la quinta desde los 10 años (...) lo que generalmente hago es cosechar y llevar la verdura a los galpones (...) más o menos le dedico 3 horas 3 veces por semana (...)” (Entrevista realizada en la escuela durante el segundo semestre de 2017).

Al igual que Carlos, Giuliana colabora en las tareas productivas, ayudando a carpir y cortar desde los 10 años, pero poco tiempo: 3 horas dos veces por semana.

LA AUH Y LOS REGISTROS DE ASISTENCIAS Y CALIFICADORES ESCOLARES

Al analizar específicamente las inasistencias y el rendimiento escolar tomando en cuenta el año en que comenzaron a percibir la AUH, puede observarse lo siguiente (Tabla 1):

Tabla 1: AUH, las inasistencias y el rendimiento escolar

Alumnos	Año de percepción de la AUH	Nivel educativo que cursaba cuando comenzó a percibir la AUH	Inasistencias	Rendimiento
Alex	2015	5° secundario	aumentaron	disminuyó
Miriam	2015	5° secundario	disminuyeron	disminuyó
José	2011	1° secundario	Se mantuvieron	disminuyó
Andrea	2015	3° secundario	aumentaron	aumentó
Ayelen	2010	4° primario	aumentaron	disminuyó
Florencia	2011	5° primario	aumentaron	aumentó
Franco	2012	6° primario	disminuyeron	aumentó
Ornella	2009	4° primario	aumentaron	se mantuvo
Ronaldo	2010	5° primario	aumentaron	se mantuvo
Miguel	2010	5° primario	disminuyeron	aumentó
Gabriela	2015	2° secundario	disminuyeron	se mantuvo
Carlos	2010	3° primario	disminuyeron	se mantuvo
Giuliana	2010	3° primario	aumentaron	se mantuvo
Alejandra	2009	2° primario	disminuyeron	aumentó
Yanet	2017	4° secundario	aumentaron	aumentó
Jesica	2017	4° secundario	se mantuvieron	se mantuvo
Sandro	2011	4° primario	disminuyeron	disminuyó
Yanina	2010	2° primario	aumentaron	se mantuvo
José P.	2015	1° secundario	aumentaron	se mantuvo
Nahuel	2011	3° primario	aumentaron	se mantuvo
Florencia L.	2009	3° jardín	disminuyeron	-

Fuente: Elaboración propia

Es decir, según pudo extraerse de los registros de la escuela, en cuanto a las inasistencias:

- En 8 casos disminuyeron (Miriam, Franco, Miguel, Gabriela, Carlos, Alejandra, Sandro y Florencia L.);
- En 2 casos se mantuvieron (José y Jesica);
- En 11 casos aumentaron (Alex, Andrea, Ayelen, Florencia, Ornella, Ronaldo, Giuliana, Yanet, Yanina, José P. y Nahuel).

En los casos de aumento de las inasistencias, los jóvenes dijeron que había sido por enfermedad. Ergo, no tenía relación alguna con cuestiones relacionadas con falta de útiles escolares, ropa, dinero para el transporte, alimentos necesarios, etc.;⁹ es decir, con cuestiones económicas.

En lo que respecta al rendimiento escolar:

- En 6 casos el rendimiento aumentó (Andrea, Florencia, Franco, Miguel, Alejandra y Yanet);
- En 9 casos se mantuvo (Ronaldo, Ornella, Gabriela, Carlos, Giuliana, Jesica, Yanina, José P. y Nahuel);
- En 5 casos el rendimiento disminuyó (Alex, Miriam, José, Ayelen y Sandro).

En los casos en que el rendimiento disminuyó, los/as jóvenes dijeron que había sido porque encontraron mayor dificultad en el desarrollo de las materias y precisamente no eran las que más le gustaban.¹⁰ Es decir, al igual que en los casos de aumento de las inasistencias en el contexto de percepción de la AUH, no tuvieron relación alguna con cuestiones económicas.

Puede notarse que cada caso reviste particularidades y que no existe una tendencia lineal. Por lo tanto, se hizo necesario analizar y relacionar estos datos con los relatos de los/as jóvenes para observar qué variables incidieron en la asistencia y el rendimiento escolar, para luego, a partir de ello, ponderar el rol que la AUH pudo haber tenido en cada caso particular.

ACERCA DE LA INCIDENCIA DE LA AUH EN LOS SENTIDOS DE LAS TRAYECTORIAS, LAS INASISTENCIAS Y RENDIMIENTOS ESCOLARES

La incidencia de la AUH en los sentidos de sus trayectorias escolares

En sus narraciones, los/as entrevistados/as manifestaron acerca de la incidencia de la AUH en sus trayectorias escolares lo siguiente:

Alex sostuvo:

“(…) económicamente, es una ayuda de verdad (…).” (Entrevista realizada durante el primer semestre de 2016).

En tanto que Ayelen dijo:

“(…) para mí, el secundario sirve para mejorarse, para en un futuro tener por ahí una mejor calidad de vida (…) y la AUH refuerza lo que ya pensaba” (Entrevista realizada durante el primer semestre de 2016).

Ornella señaló:

“(…) mi familia quiere que yo termine el secundario (…) para conseguir un trabajo bien pago y estar mejor (…) pero cuando repetís (…) eso hace que no quieras seguir (…). Igual, mi familia apuesta a que termine la secundaria (…) y yo también quiero terminar (…) no quiero trabajar en la quinta (…) En eso la AUH también me está ayudando (…) es un incentivo (…).” (Entrevista realizada durante el primer semestre de 2016).

A su vez, Carlos dijo:

“(…) la plata de la AUH la uso para los útiles, para las fotocopias (…).” (Entrevista realizada durante el segundo semestre de 2017).

En el mismo sentido, Giuliana sostuvo:

“(…) para los útiles escolares y para pagar la cooperadora (…).” (Entrevista realizada durante el primer semestre de 2017).

Por último, Jesica señaló:

“(…) sirve mucho la AUH (…) fundamentalmente cuando no hay trabajo y cuando vale poco la verdura (…).” (Entrevista realizada durante el segundo semestre de 2017).

Por lo tanto, según el relato de los entrevistados, la incidencia de la AUH en los sentidos sobre sus trayectorias fue positiva en todos los casos, puesto que implicó un ingreso económico que fue destinado a la compra de útiles escolares, pago de fotocopias y cooperadora, entre otros. Es decir, los 21 casos (de los cuales, en 16 casos, a partir de la percepción de la AUH, el rendimiento educativo se elevó o se mantuvo), vivieron la percepción de la AUH como una medida de inclusión educativa. A su vez, en los 21 casos la AUH vino a reforzar el valor positivo que previamente le otorgaban a la educación.

LA INCIDENCIA DE LA AUH EN LOS SENTIDOS SOBRE SUS ASISTENCIAS

Respecto de la incidencia de la percepción de la AUH en los sentidos sobre sus asistencias, los relatos coincidieron con los datos que arrojaron los registros de asistencias de la escuela. Ocho jóvenes (Miriam, Franco, Miguel, Gabriela, Carlos, Alejandra, Sandro y Florencia L.) dijeron que, a partir de la AUH, comenzaron a tener menor cantidad de insistencias. Mientras que los/as 13 jóvenes restantes (Alex, José, Andrea, Ayelen, Florencia, Ornella, Ronaldo, Giuliana, Yanet, Jesica, Yanina, José P. y Nahuel) no sintieron un cambio en sus asistencias puesto que, siempre que faltaban, lo hacían por causas justificadas: problemas familiares o de salud.

Para el primer caso está el ejemplo de Carlos:

“Sí, es verdad: desde que recibo la AUH me ayuda a faltar un poco menos (...)” (Entrevista realizada durante el segundo semestre de 2016).

Y Gabriela expresaba:

“Y, sí: gracias a la AUH pude venir más a clases (...) porque ya no me falta tanta plata para los útiles y esas cosas (...)” (Entrevista realizada durante el segundo semestre de 2017).

Mientras, para el segundo caso, Ornella decía:

“(...) faltó porque a veces acompaño a mi mamá al hospital (...) o porque me enfermo (...) sólo por eso faltó (...)” (Entrevista realizada durante el primer semestre de 2016).

En tanto, Giuliana sostuvo:

“(...) sólo faltó cuando me enfermo (...)” (Entrevista realizada durante el primer semestre de 2017).

Finalmente, Nahuel dijo:

“(...) a partir de que recibo la AUH mejoró mi situación económica. Sin embargo, no cambió mi asistencia escolar, porque antes de recibirla siempre había ido a la escuela.” (Entrevista realizada durante el segundo semestre de 2017).

En todos los casos sostuvieron que tanto ellos/as como sus familias valoran los estudios secundarios y la asistencia para poder trabajar el día de mañana en otra actividad diferente de la horticultura. Esto da cuenta de que la AUH acompaña la estrategia familiar de apostar por la educación de sus hijos/as como una estrategia de mejora o ascenso social.

LA INCIDENCIA DE LA AUH EN LOS SENTIDOS DE SUS RENDIMIENTOS ESCOLARES

En lo que respecta al rendimiento escolar en el contexto de percepción de la AUH, los relatos también coincidieron con los datos que arrojaron los registros de calificaciones de la escuela. Así, en 6 casos el rendimiento aumentó (Andrea, Florencia, Franco, Miguel, Alejandra y Yanet); en 9 casos se mantuvo (Ronaldo, Ornella, Gabriela, Carlos, Giuliana, Jesica, Yanina, José P. y Nahuel); y en 5 casos el rendimiento disminuyó (Alex, Miriam, José, Ayelen y Sandro)¹¹.

Acerca de los casos en los que el rendimiento aumentó, Alejandra decía:

“(…) y la plata de la AUH ayuda para poder sacar fotocopias y tener todo para poder estudiar más (…) igual, mi familia también me insiste en que estudie (…)” (Entrevista realizada durante el segundo semestre de 2017).

Por su parte, Yanet dijo:

“Es verdad (…) a partir de que recibo la AUH me va un poco mejor en la escuela (…)” (Entrevista realizada durante el segundo semestre de 2017 en la escuela).

En tanto, para los casos en los que el rendimiento se mantuvo, Giuliana sostuvo:

“(…) ah, pero siempre tuve buenas notas (…) siempre me esforcé para estudiar (…)” (Entrevista realizada durante el segundo semestre de 2017 en la escuela).

Por su parte, Carlos sostuvo:

“Mm... el rendimiento es el mismo (…) eso no cambió (…)” (Entrevista realizada durante el segundo semestre de 2017 en la escuela).

Ornella señaló:

“(…) y, para mí sí es fundamental como ayuda en que pueda seguir teniendo buenas notas, más cuando repetís (…) es un gran incentivo (…)” (Entrevista realizada durante el primer semestre de 2016).

Para el último caso, Ayelen dijo:

“(…) es que me cuestan algunas materias (…) sí me está yendo un poco peor que antes (…) no me gustan justo esas materias (…)” (Entrevista realizada durante el primer semestre de 2016 de la escuela).

Es necesario destacar que para los cinco casos cuyo rendimiento escolar bajó, como a su vez para los dos casos en los que hubo repitencia durante su percepción, la AUH reforzó más aún el valor positivo que le otorgaban a la educación ya que actuó como retención de dichos/as alumnos/as. Cabe señalar que, en los casos que aumentaron las inasistencias como en los que disminuyó el rendimiento escolar, todos/as los/as entrevistados/as indicaron que las causas de las inasistencias solían ser problemas de salud o trámites personales. Mientras que para los casos de bajo rendimiento escolar, las causas que le adjudicaron los/as entrevistados/as fueron cuestiones de comprensión o por no gustarles la materia¹².

Entonces, a partir de todo lo analizado, se puede observar que la AUH incidió positivamente en los sentidos sobre sus trayectorias escolares a través de una inclusión educativa vía apoyo monetario y que aseguró la permanencia (mediante la asistencia, principalmente en los casos de bajo rendimiento escolar) de estos/as jóvenes en la escuela media pública, que de no contar con la AUH se encontrarían en una situación de mayor vulnerabilidad social aún.

El ejemplo de Gabriela da cuenta de lo enunciado. Según ella, en comparación con su pasado, la percepción de la AUH ha mejorado su inclusión educativa puesto que en su infancia, por falta de ingresos y no percibir ningún programa de transferencia condicionada, tuvo que interrumpir su asistencia a la escuela durante dos años. Dejó a los 9 años y retomó a los 11, en 4 grado. Por esta razón le da mucho valor a la Asignación y señaló:

“(…) si hubiese recibido algún tipo de ayuda económica del Estado en su momento, quizás no hubiese tenido que abandonar mis estudios y no me hubiese retrasado en la edad escolar (…)” (Entrevista realizada durante el segundo semestre de 2017).

Sobre la incidencia de la AUH en los sentidos de sus trayectorias socio-productivas

Ahora bien, en cuanto a la incidencia de la AUH en la trayectoria socio-productiva previamente a su percepción, los/as 21 jóvenes trabajaban en la quinta con sus padres, en algunos casos más cantidad de horas que otros, dependiendo del nivel de capitalización de su familia. Es decir, sólo tres jóvenes, cuyos padres/madres eran propietarios/as y, a su vez, eran los/las únicos/as que poseían casas de material, fueron los/as que

participaban en las tareas productivas con menor intensidad. Sin embargo, los/as 21 jóvenes sostuvieron que recibir la AUH no implicó dejar de ayudar en la quinta.

Así lo relataba Alex:

“(…) a partir de que recibo la AUH mejoró mi situación económica. (…) y en la quinta tengo que ayudar (…) no pueden solos mis padres: todos tenemos que ayudar (…) aunque la plata de la AUH ayuda mucho, tengo que seguir ayudando en la quinta (…)”. (Entrevista realizada durante el primer semestre de 2016).

O bien el caso de Ayelen:

“Sí, sí, la AUH ayuda mucho (…) pero tengo que ayudar en la quinta (…) porque no me gusta ver que mis padres hagan todo solos (…) hay que ayudarlos (…)” (Entrevista realizada durante el primer semestre de 2017).

A MODO DE CIERRE

Puede observarse que en estos casos que se encuentran en situación de vulnerabilidad social, dos características que los unifican son, por un lado, el tipo de vivienda, y por otro, la cercanía de la Escuela con las quintas en las cuales viven los/as 21 jóvenes seleccionados/as; es decir, los/as jóvenes viven cerca de la escuela y, además, trabajan donde viven.

Específicamente sobre a sus trayectorias escolares, 17 jóvenes alumnos/as dieron cuenta de trayectorias escolares reales que siguieron a las teóricas; esto es, según Terigi (2008), que expresan itinerarios en el sistema que siguen la progresión lineal prevista por éste en los tiempos marcados por una periodización estándar, mientras 4 jóvenes alumnos/as dieron cuenta de trayectorias escolares reales que difieren de la teórica. Estas trayectorias reales que difirieron de las teóricas fueron tres con situaciones de repitencia y una con situaciones de abandono. En uno de los casos de repitencia y en el caso de abandono, ambos se dieron con anterioridad a la percepción de la AUH, mientras que los otros dos casos de repitencia se dieron durante su percepción. Por lo tanto, a partir de los datos y de los relatos puede sostenerse que la incidencia de la AUH en sus trayectorias escolares fue positiva en todos los casos, puesto que dichas trayectorias son trayectorias de permanencia en el sistema escolar y la AUH opera con el ingreso monetario para la compra de útiles escolares, fotocopias y pago de la cooperadora escolar.

En lo que respecta a las inasistencias, a partir de la percepción de la AUH, tanto según los datos como los relatos, en 8 casos disminuyeron, en 2 casos se mantuvieron y en 11 casos aumentaron. En los casos en los que las inasistencias aumentaron, los/as jóvenes dijeron que había sido por enfermedad y no por cuestiones económicas. Estos casos estarían discutiendo las conclusiones de los estudios que sostuvieron la ineficacia del condicionamiento de la AUH (Tuñón y González, 2011; Salvia y otros, 2013; Mourriño, 2013; Gluz et al, 2014a; 2014b, Montes y otros, 2014). En el caso particular de Montes y otros (2014), las respuestas de sus entrevistados/as fueron:

“Para mí no ha sido beneficiosa para los chicos porque los papás usan a sus hijos como un instrumento; como un modo de poder cobrar una asignación” (preceptora escuela media).

En cuanto al rendimiento escolar a partir de la percepción de la AUH, también según los datos y los relatos, en 6 casos el rendimiento aumentó, en 9 casos se mantuvo el rendimiento escolar, mientras que en 5 casos el rendimiento disminuyó. En los casos en que el rendimiento disminuyó, los/as jóvenes dijeron que había sido porque les costaban las materias y precisamente no eran las que más les gustaban. Es decir, al igual que en los casos en los que las inasistencias aumentaron en el contexto de percepción de la AUH, no tuvieron relación alguna con cuestiones económicas.

Por último, en cuanto a la incidencia de la AUH en la trayectoria socio-productiva, los/as 21 jóvenes relataron que previamente a la percepción de la AUH trabajaban en la quinta con sus padres, en algunos casos más cantidad de horas que otros, dependiendo de la capitalización de su familia. Es decir, sólo tres jóvenes

participan en las tareas productivas con menor intensidad. Sin embargo, los/as 21 jóvenes sostuvieron que recibir la AUH no implicó dejar de ayudar en la quinta.

Entonces, en términos generales, la incidencia de la AUH en los sentidos fue positiva en todos los casos, puesto que implicó un ingreso económico que fue destinado a la compra de útiles escolares, pago de fotocopias y cooperadora, entre otros. Es decir, los/as 21 casos (de los cuales, en 16 casos, a partir de la percepción de la AUH el rendimiento educativo se elevó o se mantuvo) sintieron la percepción de la AUH como una política tendiente a la inclusión educativa. A su vez, en los 21 casos la AUH vino a reforzar el valor positivo que previamente le otorgaban a la educación. Para los cinco casos cuyo rendimiento escolar bajó, como a su vez para los dos casos en que hubo repitencia durante su percepción, la AUH reforzó más aún el valor positivo que le otorgaban a la educación ya que actuó como retención de dichos/as alumnos/as.

En síntesis, puede verse que la AUH incidió en los sentidos sobre las trayectorias mejorando la inclusión educativa de estos/as jóvenes alumnos/as. En el caso particular de la AUH, generó un cambio económico pues incidió en su capital económico y, consecuentemente, en su capital cultural institucionalizado. De este modo contribuyó a la respectiva inclusión educativa¹³ mediante dicho ingreso monetario, que fue una gran ayuda para la vida escolar y para construir capital cultural institucionalizado.

REFERENCIAS

- Alonso, M. L. y Santiago, E. G. (2014). Reflexiones sobre la asignación universal por hijo desde la escuela. Entrevistas a madres de alumnos del nivel secundario *Enfoques*, 26(1), 111-128. Recuperado de <http://www.redalyc.org/articulo.oa?id=25933773006>
- Attademo, S. (2000). *Cambios en las condiciones de vida de los horticultores en la región subrural del Gran La Plata a fines de siglo*. Presentación en el Encuentro XXII de la Latin American Studies Association (LASA), Hyatt Regency. Miami, Marzo.
- Attademo, S. (2005). *Estrategias y vínculos sociales de las zonas periurbanas de La Plata en los actuales procesos de cambio social*. Ponencia presentada en VII Congreso Argentino de Antropología Social, Universidad Nacional de Salta, Argentina.
- Attademo, S. (2009). Lazos sociales y estrategias: ¿una opción para las familias hortícolas empobrecidas?. *Mundo Agrario*, 9(17). Acceso el 18 de abril de 2018, <http://www.mundoagrario.unlp.edu.ar/article/view/v09n17a09>
- Attademo, S., Ringuelet, R. y Sabarots, H. (1995). *Identidad, posición de clase y poder: la dimensión étnica en el Gran La Plata*. Ponencia presentada en el II Congreso Nacional de Ciencias Políticas. Globalización, entre el conflicto y la integración. Mendoza. Noviembre.
- Attademo, S., Ringuelet, R. y Salva, María C. (2001). *Problemas rurales en las dinámicas sociales periurbanas*. Ponencia presentada en las II Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación.
- Attademo, S., Waisman, M. A., y Rispoli, M. F. (2011). *Consideraciones acerca de las posiciones diferenciales en el espacio social rururbano platense*. En Actas del X Congreso Argentino de Antropología Social.
- Barsky, A. (2005). El periurbano productivo, un espacio en constante transformación. Introducción al estado del debate, con referencias al caso de Buenos Aires. *Scripta Nova*, 9(194), 35-6.
- Barsky, A. (2008). La bolivianización de la horticultura y los instrumentos de intervención territorial en el periurbano de Buenos Aires. Análisis de la experiencia de implementación de un programa de 'buenas prácticas agropecuarias' en el partido de Pilar. *Scripta Nova: revista electrónica de geografía y ciencias sociales*. Barcelona.
- Beegle, K., Dehejia, R., & Gatti, R. (2004). *Why should we care about child labor? The education, labor market, and health consequences of child labor* (No. w10980). National Bureau of Economic Research.
- Benencia, R. (1999). El concepto de movilidad social en los estudios rurales. En N. Giarraca (Coord.), *Estudios Rurales. Teorías, problemas y estrategias metodológicas*. Buenos Aires: Edit. La Colmena. p. 77-95

- Benencia, R. (2005). Migración limítrofe y mercado de trabajo rural en la Argentina. Estrategias de familias bolivianas en la conformación de comunidades transnacionales. *RELET-Revista Latinoamericana de Estudios del Trabajo*, 10(17), 5-30.
- Benencia, R. (2006). Inserción de inmigrantes bolivianos y mercado de trabajo rural argentino. Familias transnacionales en la conformación de territorios productivos. *Geodemos*, 11, 17-38.
- Benencia, R., Quaranta, G. y Souza Casadinho, J. (Coords.). (2009). *Cinturón hortícola de la Ciudad de Buenos Aires. Cambios sociales y productivos*. Buenos Aires: CICCUS.
- Benencia, R., Ramos, D. y Salusso, F. (2016). Inserción de horticultores bolivianos en Río Cuarto. Procesos de inmigración, trabajo y conformación de economías étnicas. *Revista Mundo Agrario*, 17(36), 1-16.
- Benencia, R. y Quaranta, G. (2018). La horticultura de “fin a medio”: Nuevas realidades de las familias bolivianas en la horticultura del área metropolitana de la ciudad de Buenos Aires. *Revista Migraciones Internacionales: reflexiones desde Argentina*, 2(4), 1-25.
- Bifaretti, A., y Hang, G. (2000). Generación y aprovechamiento de valor agregado en el sector hortícola. *Boletín Hortícola*, 8(27), 23-25.
- Binstock, G. P., y Cerrutti, M. (2005). *Carreras truncadas: el abandono escolar en el nivel medio en la Argentina*. Coordinadora Editorial, UNICEF, Buenos Aires.
- Bourdieu, P. (1988). *La distinción*. Buenos Aires: Taurus.
- Bourdieu P. (1991). *El sentido práctico*. Madrid: Taurus.
- Burgos, A., Felicioni, S., Gorgoschidse, A., Gutierrez, G., Mastorakis, M. y Quintero Vivas, M. (2011). *Análisis de los primeros impactos en el sector educación de la asignación universal por hijo (AUH) en la Provincia de Buenos Aires*. Los Polvorines: Universidad Nacional de General Sarmiento.
- Briscioli, B. (2013). *Tendencias y puntos críticos en las trayectorias escolares de estudiantes de Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires. Una indagación sobre las condiciones de escolarización en la construcción de las trayectorias escolares* (Tesis de doctorado). Facultad de Ciencias de la Educación. Universidad Nacional de Entre Ríos.
- Briscioli, B. (2015). Tendencias y puntos críticos en las trayectorias escolares de estudiantes de Escuelas de Reingreso de la Ciudad de Buenos Aires. Una indagación sobre las condiciones de escolarización en la construcción de las trayectorias escolares. *Propuesta educativa*, 43, 148-151.
- Campanella, M., Elguer, G. y Maglio, N. (2015). Políticas para una ciudadanía inclusiva. El impacto de la Ley de Educación Nacional y de la Asignación Universal por Hijo en la inclusión social en Argentina. *Márgenes*, 3. Recuperado de http://www.idaes.edu.ar/margenes/N3/Dossier_Elguer.pdf.
- D'Amico, V. (2013). La política social en debate. Desigualdades, intervención estatal e inclusión social en la Argentina democrática. *Cuestiones de sociología*, 9.
- García, M. (2008). Uso y acceso a la tierra en el marco del nuevo modelo productivo de la horticultura platense. *Revista Interdisciplinaria de Estudios Agrarios (RIEA)*, 29, 81-98.
- García, M. (2010). Inicios, consolidación y diferenciación de la horticultura platense. En A. Svetlitz de Nemirovsky (Coord.), *Globalización y agricultura periurbana en la Argentina. Escenarios, recorridos y problemas*. FLACSO. Maestría en Estudios Sociales Agrarios. Serie Monografías nro. 1.
- García, M. (2011a). El Cinturón Hortícola Platense: ahogándonos en un mar de plásticos. Un ensayo acerca de la tecnología, el ambiente y la política. *Revista Theomai*, 23.
- García, M. (2011b). Agricultura Familiar en el sector hortícola. Un tipo social que se resiste a desaparecer. En N. López Castro y G. Prividera (Comps.), *Repensar la Agricultura Familiar. Aportes para desentrañar la complejidad agraria pampeana*. Buenos Aires: CICCUS p. 167-184.
- García, M. (2012). Análisis de las transformaciones de la estructura agraria hortícola platense en los últimos 20 años. El rol de los horticultores bolivianos. La Plata, <http://sedici.unlp.edu.ar/handle/10915/18122>, letzter Aufruf, 30, 2015

- García, M. y Le Gall, J. (2009). *Reestructuraciones en la horticultura del AMBA: tiempos de boliviano*. Ponencia presentada en el IV Congreso Argentino y Latinoamericano de Antropología Rural. Organizado por NADAR y el INTA. Mar del Plata (Buenos Aires).
- Gasparini, L. y Cruces, G. (2010). Las asignaciones universales por hijo en argentina: impacto, discusión y alternativas. *Económica*, 55, 105-146. Recuperado de http://economica.econo.unlp.edu.ar/documentos/20110519025114P_M_Economica_572.pdf
- Gavazzo, N., Beheran, M. y Novaro, G. (2014). La escolaridad como hito en las biografías de los hijos de bolivianos en Buenos Aires. *Revista Interdisciplinaria da Mobilidade Humana*, 22(42), 189-212.
- Glaser, B. y Strauss, A. (1967). *The discovery of grounded theory*. Chicago: Aldine Press.
- Gluz, N. (2014a). *Avances y desafíos en políticas públicas educativas: Análisis de casos en Argentina, Brasil, Colombia y Paraguay*. Buenos Aires: CLACSO. http://biblioteca.clacso.edu.ar/clacso/becas/20140627050021/Avances_yDesafios.pdf
- Gluz, N. y Rodríguez Moyano, I. (2014b). *Lo que la escuela no mira, la AUH' non presta': Experiencia escolar de jóvenes en condición de vulnerabilidad social*. Ponencia presentada en las VII Jornadas de Sociología de la UNLP 5 al 7 de diciembre de 2012 La Plata, Argentina. Argentina en el escenario latinoamericano actual: Debates desde las ciencias sociales. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.
- Guber, R. (2001). *La Etnografía: método, campo y reflexividad*. Buenos Aires: Norma.
- Hang, G., Seibane, C., Velarde, I., Kebat, C., Blanco, V., Bifaretti, A. y Godstein, G. (2001). *El enfoque de cadenas en productos regionales: el caso del tomate y el vino de la costa en la zona platense*. Ponencia presentada en las II Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales. Facultad de Ciencias Económicas. UBA.
- Hang, G., Bravo, M. L., Goldstein, G., Larrañaga, G., Seibane, C., Bifaretti, A., Blanco, V., Kebat, C. y Otaño, M. (2005). *Un estudio de las etapas de comercialización y consumo de la cadena de tomate fresco de la zona del Gran La Plata*. Ponencia presentada en las IV Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales. Facultad de Ciencias Económicas. UBA.
- Hang, G., Seibane, C., Larrañaga, G., Kebat, C., Bravo, M. L., Ferraris, G., Otaño, M. y Blanco, V. (2007). *Identificación de Sistemas de Producción Hortícola en el Partido de La Plata, Provincia de Bs. As.* Ponencia presentada en las V Jornadas Interdisciplinarias de Estudios Agrarios y Agroindustriales. Facultad de Ciencias Económicas. UBA.
- Incidencia de la Asignación Universal por Hijo en la matrícula escolar* (2010). Subsecretaría de Planeamiento Educativo, Mayo 2010. Recuperado de <http://www.slideserve.com/teagan-rich/incidencia-de-la-asignaci-n-universal-por-hijo-en-la-matr-cula-escolar>
- Kaztman, R. (1999). *Activos y estructuras de oportunidades. Estudios sobre las raíces de la vulnerabilidad social en el Uruguay (LC/MVD/R. 180)*. Montevideo: Programa de las Naciones Unidas para el Desarrollo (PNUD) y Comisión Económica para América Latina y el Caribe (CEPAL).
- Krichesky, M. (1990). Trabajo infantil y escolaridad primaria: prácticas, percepciones y valorizaciones acerca de la escuela y el trabajo. *Revista Propuesta Educativa*, 2, 120-123.
- Lemmi, S. (2014). *Vivir como peón, pensar como patrón. Conflicto, organización política y conciencia de clase en el sector hortícola del Gran La Plata (1953-2009)*. (Tesis de posgrado). Universidad Nacional de Quilmes, Bernal, Argentina.
- Macri, M. (Dir.) (2005). *El trabajo infantil no es juego: investigaciones sobre trabajo infante-adolescente en Argentina (1900-2003)*. Buenos Aires: La Crujía.
- Macri, M. (2010). *Estudiar y trabajar: perspectivas y estrategias de los adolescentes*. Buenos Aires: La Crujía.
- Ministerio de Educación Presidencia de la Nación (2011). *Análisis y evaluación de los aspectos educativos de la Asignación Universal por Hijo (AUH)*. Recuperado de: <http://observatorio.anses.gob.ar/archivos/documentos/OBS%20-%20000174%20-%20An%C3%A1lisis%20y%20evaluaci%C3%B3n%20de%20los%20aspectos%20educativos%20de%20la%20AUH.pdf>

- Ministerio Nacional de Educación (2013). *Década ganada. Cifras de Educación 2001/2010. Acceso y egreso en el sistema educativo. Presentación del Plan Nacional de Educación Obligatoria y Formación Docente 2012-2016*. Buenos Aires. 5 y 6 de Febrero de 2013.
- Morzilli, M. (2016). Las políticas sociales durante el Neodesarrollismo. Estudios sobre el impacto de la Asignación Universal por Hijo. *Trabajos y comunicaciones*, (N° 44), e027. Recuperado de <http://www.trabajosycomunicaciones.fahce.unlp.edu.ar/article/view/TyCe027>
- Morzilli, M., y Lemmi, S. (2016). *Primeras aproximaciones al estudio de las trayectorias escolares de los jóvenes de familias migrantes bolivianas dedicadas a la horticultura en el periurbano platense*. Ponencia presentada en las IX Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata (Ensenada, 2016).
- Moguillansky, M., Garrido, G., Barreiro, S., y Pagliaro, M. (2014). *¿Qué desigualdades toleramos? Un análisis de los discursos sobre la Asignación Universal por Hijo en la Argentina*. Ponencia presentada en las VIII Jornadas de Sociología de la UNLP 3 al 5 de diciembre de 2014 Ensenada, Argentina. Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. Departamento de Sociología.
- Montes L. B., Blanco M. T., Barbuzza R., Barrozo M., Rodríguez M. y Ugarte L. (2014). El impacto de la Asignación Universal por Hijo para la Protección Social en las instituciones escolares de Mendoza. *MILLCAYAC - Revista Digital de Ciencias Sociales*, 1(1), 177-187.
- Mouriño, C. (2013). Derecho a la educación en la Primera Infancia y Asignación Universal por Hijo. Un abordaje desde las perspectivas de los actores en el sur de la Ciudad de Buenos Aires. Chávez Molina, Eduardo et al. *Pobreza y protección social universal*. Buenos Aires: CLACSO, p. 19-58.
- Nelson, I. (2010). From Quantitative to Qualitative: Adapting the Life History Calendar Method. *Field Methods*, 22(4), p. 413-428.
- Novaro, G. y Padawer, A. (2013). Identificaciones étnico-nacionales y procesos de legitimación del saber en grupos indígenas y migrantes en Argentina. *Revista Século XXI*, 3, 10- 38.
- Novacovsky, I., y Sobrón, C. (1999). Propuesta de un programa de transferencia directa de ingreso para la Argentina: Ingreso para el Desarrollo Humano. En J. Carpio e I. Novacovsky (Comps.). *De Igual a Igual. El desafío del Estado ante los nuevos problemas sociales* (pp. 118- 140). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica - SIEMPRO - FLACSO Argentina.
- Observatorio de la Deuda Social Argentina (2013). Estimación del impacto de la AUH y las pensiones para madres con siete hijos sobre los ingresos familiares, la indigencia y la pobreza urbana en la Argentina del Bicentenario. Recuperado de: http://wadmin.uca.edu.ar/public/ckeditor/AUH_I.pdf
- Portelli, A. (2015). Historia oral, diálogo y géneros narrativos. *Anuario de la Escuela de Historia*, 26, 9-30.
- Portelli, A. (2016). *Historias orales: Narración, imaginación y diálogo*. La Plata: Universidad Nacional de La Plata. Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación; Rosario: Prohistoria Ediciones.
- Ringuelet, R. (2000a). Introducción: El sector hortícola de La Plata en proceso de transformación. *Espacio tecnológico, población y reproducción social en el sector hortícola de La Plata*, 39.
- Ringuelet, R. (2000b). Espacio tecnológico, población y reproducción social en el sector hortícola de La Plata. *Revista Mundo Final*, 39.
- Ringuelet, R. (2008). “La complejidad de un campo social periurbano centrado en las zonas rurales de La Plata”, en: *Revista Mundo Agrario*, 17.
- Ringuelet, R. y Cacivio, R. (2001). *La agricultura periurbana en el escenario de las actuales transformaciones económicas y políticas*. Ponencia presentada en las II Jornadas de Estudios Agrarios y Agroindustriales. Facultad de Ciencias Económicas. UBA.
- Ringuelet, R., et. al (1991a). *Cuestiones Agrarias Regionales*. Nro. 6. 1991. Serie Estudios e Investigaciones de Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación. UNLP, Buenos Aires.
- Ringuelet, R., Archenti, A., Salva, M. y Attademo, S. (1991b). Tiempo de medianero. *Ruralia*, 3.
- Ringuelet, R., Cacivio, R. y Simonatto, S. (2006). Trama política, formas organizativas y desarrollo local en el mundo rural periurbano del Gran Buenos Aires, *Ruralia*, 3.

- Rockwell, E. (2009). *La experiencia etnográfica. Historia y cultura en los procesos educativos*. Buenos Aires: Paidós.
- Salva, M. C. (2013). *Horticultoras, madres y cuidadoras: mujeres y subjetividad en espacios rurales*. Ponencia presentada en el IV Congreso Internacional de Investigación de la Facultad de Psicología de la Universidad Nacional de La Plata, La Plata.
- Salvia, A., Musante, B. y Mendoza Jaramillo, A. (2013). *Análisis de impacto de la AUH en materia de inseguridad alimentaria y déficit educativo*. Buenos Aires: UCA. Recuperado de http://www.uca.edu.ar/uca/common/grupo68/files/AUH_integrado_03.pdf
- Straschnoy, M. (2015). Distintas miradas, un mismo instrumento: la figura de las condicionalidades en la política social argentina. Los antecedentes de un escenario actual. *Trabajo y sociedad*, 25, 131-148.
- Strauss, A. y Corbin, J. (2002). *Bases de la investigación cualitativa. Técnicas y procedimientos para desarrollar la Teoría Fundamentada*. Medellín: Universidad de Antioquia.
- Terigi, F. (2008). *Las trayectorias escolares. Del problema individual al desafío de la política educativa*. Buenos Aires: Ministerio de Educación de la Nación.
- Terigi, F. (2010). Las cronologías de aprendizaje: un concepto para pensar las trayectorias escolares. En *Conferencia de la Jornada Inaugural del ciclo escolar 2010*. Santa Rosa: La Pampa. p. 1-27.
- Tokman, A. (2004). *Educación y crecimiento en Chile*. Documentos de Trabajo (Banco Central de Chile), (No 289), 1-18.
- Tuñón, I. y González, M. S. (2011). *Efectos de las políticas de transferencias condicionadas de ingresos sobre los procesos de escolarización en las principales áreas urbanas de la Argentina (2007-2011)*. Ponencia presentada en el II Congreso de la Asociación Internacional de Sociología, Justicia Social y Democratización. Bs. As., UBA, Facultad. Cs. Económicas.
- Vega, M. C., Sícoli, M., Campisi, M. A., Colombo, S. M., Donati, M., Cein, E. G. y DAntonio, M. S. (2011). *Reflexión y análisis acerca de la implementación de políticas sociales dirigidas a la niñez y familias de la ciudad de Mar del Plata: La Asignación Universal por Hijo, alcance e impacto*. S/D
- Waisman, M. A. (2011). Superando dualismos: trayectorias socio-productivas en el abordaje de las transformaciones en la estructura social hortícola platense. *Revista Mundo Agrario*, 12, 23.

NOTAS

- 1 Se entiende por vulnerabilidad social una situación compuesta por dos planos: uno referido al plano estructural y que se expresa en determinadas configuraciones individuales, o de los hogares, y que está dada por una elevada propensión a una movilidad descendente. El segundo plano se refiere a sus consecuencias en la esfera subjetiva. La vulnerabilidad social genera sentimientos de indefensión, incertidumbre e inseguridad (Kaztman, 1999; Filgueira, 2001).
- 2 Esta información se obtuvo previamente al ingreso de trabajo de campo, tanto por investigaciones previas que daban cuenta de esta información como por informantes clave.
- 3 Según Vasilachis de Gialdino et al (2006), el muestreo teórico intencionado es un tipo de muestreo que se caracteriza por un esfuerzo deliberado de obtener muestras "representativas" mediante la inclusión de grupos supuestamente típicos. En este caso, el investigador seleccionará directa e intencionadamente a los individuos de la población. Se utiliza este procedimiento debido a que el investigador tiene fácil acceso a los agentes que quiere estudiar.
- 4 A los/as 21 jóvenes se les realizaron entrevistas en profundidad (semi-estructuradas) y se les hizo observación participante. Además, se les entregó a cada uno/a una planilla donde reconstruyeron sus trayectorias escolares y socio-productivas, a través de estudios de caso.
- 5 Por saturación.
- 6 Esta información puede confirmarse por los datos brindados por los/as entrevistados/as, como también por observación participante, al caminar por las calles en donde se sitúan las quintas dedicadas a la producción de hortalizas en el periurbano platense.
- 7 "todas las entrevistas han sido realizadas por la autora".
- 8 Todos los nombres fueron modificados para preservar su privacidad y mantener su anonimato.
- 9 Esto pudo constatarse a partir de las entrevistas a Alex, Andrea, Ayelen, Florencia, Ornella, Ronaldo, Giuliana, Yanet, Yanina, José P. y Nahuel.
- 10 Esto pudo constatarse a partir de las entrevistas a Alex, Miriam, José, Ayelen y Sandro.

- 11 Para el caso de Florencia L. no había información en los registros de calificaciones para poder ponderar su rendimiento.
- 12 Esto pudo constatarse en las entrevistas realizadas a Alex, Andrea, Ayelen, Florencia, Ornella, Ronaldo, Giuliana, Yanet, Yanina, José P., Nahuel, Miriam, José y Sandro.
- 13 En otras palabras, se constata que en estos casos la AUH reduce la desigualdad social en el acceso a recursos educativos en la educación pública.