

Políticas sociales y escolaridad. Mecanismos de soportabilidad y manejo de las sensibilidades.

Sebastian Lemos.

Cita:

Sebastian Lemos (2019). *Políticas sociales y escolaridad. Mecanismos de soportabilidad y manejo de las sensibilidades. XIII Jornadas de Sociología. Facultad de Ciencias Sociales, Universidad de Buenos Aires, Buenos Aires.*

Dirección estable: <https://www.aacademica.org/000-023/475>

XIII Jornadas de Sociología de la UBA
Las cuestiones de la Sociología y la Sociología en cuestión. Desafíos frente a los
problemas contemporáneos y a los debates en torno a la formación en la disciplina
26 al 30 de agosto de 2019

**Políticas sociales y escolaridad. Mecanismos de soportabilidad y gestión de las
sensibilidades.**

Sebastian Lemos (IIGG- FSoc UBA)

Sebaslemos.mc@gmail.com

Eje 5: Estado y políticas públicas
Mesa 85 | Políticas sociales y sociedad: lecturas sociológicas

1-Introducción: Cuestión social, políticas sociales y emociones^{1,2}

El despliegue del capitalismo en el siglo anterior y el actual ha hecho que las ciencias sociales hayan girado la mirada hacia los problemas que dicho modelo produce, trata de suturar y a su vez, reproduce. En este sentido, la cuestión social (Castel, 1997) hace referencia a las fallas típicas del sistema capitalista en el entramado de su marcha. Pues, “los procesos de desigualdad y expulsión generados en la estructuración de una sociedad basada en la mercantilización de la vida provoca quiebres confluenciales que deben ser subsanados sistemáticamente” (De Sena y Mona, 2014:10).

En este contexto, las políticas sociales aparecen como herramientas artificiales para apaciguar los problemas que trae consigo la cuestión social. Así, “lo social” aparece como un campo complejo de relaciones que, como consecuencia, ha provocado una ola de debates acerca de las políticas sociales en torno a su definición, su objeto, sus metas, su clasificación, etc. De esta manera, podemos entender a

1 Ponencia realizada en el marco del proyecto UBACyT “Políticas sociales, receptores de los programas de transferencia condicionadas de ingresos y prácticas de consumo (CABA, La Matanza, Vicente López 2018-2020)” bajo la dirección de la Dra. Angélica De Sena

2 Agradezco profundamente los valiosos comentarios y sugerencias de la Dra. Andrea Dettano que permitieron la escritura del presente trabajo.

estas políticas como intervenciones sociales del Estado, cuyo objeto son las condiciones de vida y reproducción de la vida (Danani, 2008).

Bajo este horizonte, la política social moderna aparece como un conjunto de grandes mecanismos regulatorios de la integración (las formas de organización del trabajo, el sistema educativo o el de salud pública), a veces como sostenes de mecanismos que muestran signos de debilidad (el complejo de seguridad social) o como restauraciones de vectores cuyas trayectorias se cortan (las intervenciones asistenciales). Dentro de este marco Soldano y Andrenacci (2006) proponen nominar como política social a esa intervención de la sociedad sobre los modos de funcionamiento de los vectores a través de los cuales los individuos y grupos se integran, con grados variables de intensidad y estabilidad, a la sociedad. Ellas expresan los modos de vida de una sociedad, que en tanto sociedad de clases, son modos desiguales. En otras palabras, la política social es percibida como un conjunto de intervenciones de la sociedad sobre si misma que pautan los modos en que se produce el proceso de integración social. Entonces, siguiendo este hilo teórico es interesante marcar que en la puesta en marcha de estas políticas, a través de su diseño y ejecución, se llevan a cabo la producción de sociabilidades deseadas (De Sena y Cena, 2018).

Retomando lo dicho anteriormente las políticas sociales, como políticas de Estado, tienen la capacidad de nominar, significar y hacer. En este sentido, son prácticas estatales que preforman lo social, pues tienen la habilidad de construir realidades (Danani, 2004). Así, las estas intervenciones hacen sociedad al regular los conflictos vinculados a la cuestión social, generar consensos sociales, afectar las condiciones de producción y reproducción de la vida de las poblaciones destinatarias o establecer dinámicas entre el Estado, la familia, el mercado y la sociedad civil. (Di Virgilio, 2011)

Por otro lado, estas sociabilidades que se construyen son, a su vez, elaboradoras de sensibilidades, en la medida de que no solo bastan aspectos materiales para enfrentar el conflicto social. En este punto, las intervenciones sociales crean subjetividades y configuran modelos y estructuras de sensibilidades y, al hacerlo, inculcan ciertas imágenes o estereotipos de sociedad, de trabajador, de mujer, de familia o de emociones (Cena, 2014). Particularmente, este último es fundamental en la gestión de la soportabilidad del conflicto social, de manera que es necesario la generación de determinadas emociones que permitan tolerar la desigualdad social existente (Scribano, 2008). La trama de la vivencialidad y la sociabilidad del capitalismo necesitan de los hilos que tejen las políticas sociales proveyendo determinadas emociones en los³ ciudadanos sobre los que actúan. En este marco, muchas veces “sentimos lo que debemos sentir” pues estamos llamados a través de distintos dispositivos (Foucault, 2008), entre ellos a través de las

³ Usaremos el género masculino como colectivo que integre a todas las personas de nuestras afirmaciones, sin importar su género; tan solo para facilitar la lectura del presente documento.

políticas sociales, a sentir determinadas cuestiones o en otros casos, a sentirnos mal por no sentir lo que tales nominan.

Las políticas de las emociones requieren regular y volver soportables las condiciones bajo las cuales el orden se produce y reproduce (De Sena y Scribano, 2014). Así, el concepto de **mecanismos de soportabilidad social** opera en los modos en que se estructuran un conjunto de prácticas hechas cuerpo que se orientan a la evitación sistemática del conflicto social. Ellos no actúan como “intentos de control” ni como “procesos de persuasión”, por el contrario, “operan casi desapercibidamente en la porosidad de la costumbre, en los entramados del común del sentido, en las construcciones de las sensaciones que parecen lo más íntimo y único que todo individuo posee” (De Sena y Scribano, 2014: 121)

Por todo esto, entendemos que, en su diseño y modo de abordaje, las políticas sociales no tienen nada de aséptico. Por el contrario, nuestro modo de abordaje en el análisis de tales radica en pensar el cruce que se produce en su ejecución y los efectos sobre las sensibilidades que construyen al abordar determinados problemas sociales. Además, partiendo de investigaciones anteriores (De Sena y Scribano 2014, Jacinto, 2006, Dabenigno 2012, De Sena et. Al, 2017) consideramos fundamental sumar y focalizar, desde esta perspectiva, el análisis de las sensibilidades en torno a la escolaridad⁴, pues dicha práctica, tanto en los receptores como en sus hijos, provoca efectos que se anudan y concatenan en las sensibilidades y soportabilidades que producen estos programas.

Así las cosas, en esta ponencia examinaremos los efectos de dos intervenciones, como lo son la Asignación universal por hijo (AUH) y el programa Ciudadanía Porteña (CP), en los territorios de la Ciudad de Buenos Aires, La Matanza y Vicente López en el año 2019. Específicamente, nos proponemos:

Analizar cómo la AUH construye en sus receptores mecanismos de soportabilidad del conflicto social a través de la puesta en marcha de determinadas sensibilidades en los territorios mencionados en 2019, teniendo en cuenta la incidencia de la escolaridad en estos procesos.

De modo de abordar nuestro objetivo de investigación de manera ordenada procederemos de la siguiente manera. En el próximo apartado, realizaremos una descripción de los programas de transferencias condicionadas en general, así como específicamente la AUH. A su vez, haremos énfasis en una de sus condicionalidades: la escolaridad de los menores. En tercer lugar, haremos una mención a la metodología

⁴ Por escolaridad hacemos referencia a las cuestiones vinculadas al paso por la escuela, tanto en términos personales como en percepciones acerca de ella en base a otros significantes.

aplicada en nuestra investigación, de manera de explicitar nuestro diseño a la hora de recolectar nuestra información empírica. A continuación, analizaremos nuestro material empírico en base a, primero mostrar la gestión de algunos mecanismos de soportabilidad social que vinculan las condicionalidades de la AUH y la educación , para luego mostrar específicamente como la escolaridad aparece en nuestros datos como otro dispositivo de regulación del conflicto social que se articula a las sensibilidades que proporcionan y construyen estas políticas sociales, así como también mostraremos como estos dos mecanismos se anudan y provocan efectos combinados en el marco de una gestión de la regulaciones de las emociones.

2- Programas de Transferencias condicionadas y Escolaridad en Argentina.

A partir de los años 90', los programas de transferencias condicionadas (PTC) se han expandido considerablemente como un instrumento político en la lucha contra la pobreza (Cecchini y Madariaga, 2011). En estos programas destaca el hecho contractual donde, tanto el Estado como los beneficiarios, deben comprometerse en las acciones que el programa requiere.

La estructura básica de este tipo de políticas sociales consiste en la entrega de recursos monetarios y no monetarios a familias en situación de pobreza, con la condición de que estos cumplan ciertas conductas asociadas al mejoramiento de sus capacidades humanas. Estos compromisos de los PTC se asocian principalmente con las áreas de educación, salud y nutrición.

Particularmente, en cuanto a los programas que analizamos tienen la características de ser políticas sociales masivas y focalizadas a la vez. Durante los años 80' se fueron instalando con mayor énfasis las propuestas a favor de la focalización de las intervenciones sociales en el marco de lo que Murillo (2008) describe como una “ontologización de la pobreza”. Esta manera de enfocar el gasto social significó unas diferencias de las propuestas universalistas que planteaban que el Estado debía garantizar de manera efectiva los derechos básicos. De esta manera, el Estado se concentra en los individuos, apelando a su desigualdad natural y por ende, omitiendo los problemas de base que genera la estructura productiva capitalista. En otras palabras, apela a los síntomas de la producción de la riqueza y no a las causas de la desigualdad, disfrazando a los primeros como una naturalización de la pobreza. Sin embargo, a partir de fines del siglo XX se instala un concepto que media entre la universalidad y la focalización: la masividad. Este concepto ocluye el carácter focalizado de estos programas, al promover que tales políticas son “para

muchos” pero no para todos (De Sena, 2011). Por ello, consideramos tanto a la AUH como a la CP como políticas sociales focalizadas ocultas.

De esta manera, en la tabla que sigue presentamos las principales características de los programas en cuestión.

Tabla 1. Características de los programas Asignación Universal por hijo y Ciudadanía Porteña

| Programa Características | Asignación Universal por Hijo | Ciudadanía Porteña |
|-----------------------------|--|--|
| Año de inicio | 2009 | 2005 |
| Población Objetivo | Familias pobres con hijos en edad escolar | Hogares en situación de pobreza |
| Alcance | Nacional | Ciudad de Buenos Aires |
| Transferencia | Monto fijo de dinero por hijo a través de una tarjeta de débito. | Monto variable por hogar para cubrir necesidades básicas a través de una tarjeta precargada para comprar alimentos, objetos de limpieza, útiles escolares y combustible para cocinar |
| Condicionalidades | Escolaridad de los menores y controles médicos de los mismos. | Escolaridad de los menores y controles médicos de los mismos. ⁵ |

Fuente: Elaboración propia en base a datos del ANSES.

Por otro lado, y consecuente a nuestro objetivo de investigación, es menester destacar el papel de la escolaridad en estos PTC, pues en ambos aparece como condicionalidad para su recepción⁶. Estos programas entienden a la educación como una estrategia para el desarrollo humano de los países, y como un instrumento eficaz para la salida de la pobreza de los sectores más vulnerables, así como un corte en la transmisión intergeneracional de tal

Bajo estas consideraciones, por su parte, la educación en Argentina ha alcanzado una universalidad en el nivel primario a fines del siglo XX, mientras que a partir de la sanción de la Ley de Educación Nacional del 2006, que extiende la educación obligatoria hasta el nivel secundario, se ha abierto un proceso de

⁵ En investigaciones anteriores, se ha analizado que no existe penalización alguna si no se presentan los papeles correspondientes. (Políticas sociales, receptores de los programas de transferencia condicionadas de ingresos y prácticas de consumo (CABA 2009-2013) Proyecto UBACyT bajo la dirección de la Dra. Angélica De Sena)

⁶ Nota: en el análisis que desplegamos en los próximos apartados, a la hora de hablar sobre mecanismos de soportabilidad haremos mención a casos de receptores tanto de AUH como de CP, mientras que al hablar de escolaridad, solo usaremos casos de beneficiarios de AUH.

acceso de nuevas capas sociales a este nivel (Lemos y Raggio, 2018). Sin embargo, resulta interesante marcar como este nuevo escenario no acabó con la desigualdad escolar, sino que tan solo la ubico al interior de las paredes de la escuela. Pues, por ejemplo, las desigualdades ahora se dan en términos de graduación, rezago y abandono escolar (Lemos y Raggio, 2019, Boniolo y Najmias, 2018).

La expansión de la escuela secundaria ha sido posible, entre otras cuestiones, gracias a la puesta en marcha de los PTC que analizamos, en tanto condicionalidad de uno de ellos. Específicamente, la AUH tiene el propósito de reinsertar a las alumnas y alumnos que habían abandonado la escuela (primaria y secundaria) e incorporar nuevas poblaciones que no habían llegado todavía a la escuela secundaria. Esta política se constituye “en una herramienta que facilita el cumplimiento de la obligatoriedad escolar al comprometer a los padres a enviar a los hijos a la escuela para cobrar la asignación, situación ya instalada para los trabajadores en blanco, que constituyen los sectores más integrados” (Gluz, 2011:4).

La incorporación de este nuevo público en la escuela secundaria merece nuestra atención debido a que la escolaridad pone en juego una serie de sensibilidades en torno a la esperanza de un mejor futuro. Algunos estudios (Dabenigno, 2012) muestran como los nuevos estudiantes valoran los aprendizajes y herramientas que da la escuela en su día a día y están convencidos del horizonte mejor que ofrece su paso por el nivel medio. A su vez, Jacinto (2006) analiza testimonios de jóvenes de sectores populares donde reconocen que la escuela aporta pautas de cultura general necesarias para desenvolverse en el entorno social y poder “ser alguien”. De Sena y Scribano (2014) analizan esta relación entre políticas sociales y escolaridad, analizando como el lugar y el peso de la educación se ha convertido en un nodo más de las políticas sociales en tanto prácticas estatales para disminuir el conflicto y hacer carne los mecanismos de soportabilidad social.

De esta manera, desde nuestra perspectiva, las políticas sociales y la escolaridad se anudan en la construcción de un entramado de sensibilidades que permiten soportar el conflicto social con la esperanza de un futuro mejor con la educación como pilar. En los siguientes apartados trataremos de “demostrar” esta afirmación.

3-Metodología.

Para abordar nuestro problema de investigación optamos por una metodología cualitativa. La información cualitativa consiste en descripciones detalladas de situaciones, eventos, interacciones y comportamientos observados; citas textuales de la gente sobre sus experiencias, actitudes, creencias y pensamientos; buscando la comprensión holística, de una totalidad social y sus interacciones.

Los datos que analizaremos provienen de receptores de la AUH y el CP que residen en las localidades de La Matanza y Vicente López o la Ciudad de Buenos Aires. La selección de estos territorios se basó en que el equipo que dirige Angélica De Sena cuenta con investigaciones alrededor de las políticas sociales en la Ciudad de Buenos Aires, mientras que en cuanto a las localidades mencionadas del AMBA resalta su contraste, pues mientras que La Matanza se caracteriza por ser un partido de gran extensión y con índices altos de pobreza, Vicente López se caracteriza por ser un territorio mucho menor con altos niveles de vida y bajos índices de pobreza. Específicamente).

Específicamente, nuestro material empírico proviene de 18 entrevistas en profundidad (6 por cada distrito) realizadas a los casos antes mencionados, durante los meses de Abril, Mayo y Junio del presente año. Siguiendo a Navarro (2009) podemos definir a las entrevistas cualitativas como una “situación social” en la que interactúan al menos dos personas con el propósito de obtener descripciones e interpretaciones de los significados de ciertos fenómenos desde la mirada de los actores sociales. De esta manera, el entrevistador busca que su entrevistado “desentierre de la memoria parte de su vida y de su experiencia que tiene marcados contenidos emocionales” (Sautu, 2004:43).

La mayoría de las entrevistas se realizaron a mujeres, y sobre todo a madres, lo cual remarca la feminización de las políticas sociales que De Sena (2014) describe. La guía de entrevista que funcionó como instrumento de recolección abordaba una serie de temas como las miradas sobre Programas en cuestión, el consumo, el endeudamiento, la escolaridad, la alimentación y la escolaridad.

Finalmente, en cuanto al análisis de los datos, fuimos realizando el análisis de nuestro material a la vez que realizamos el trabajo de campo y una necesaria revisión bibliográfica. A partir de allí, realizamos un vasto proceso de codificación a través del software cualitativo Atlas.ti que facilitó dicha operación. Luego de esto, optamos por la construcción de una matriz cualitativa que nos permitió generar un análisis más rico e interesante de los testimonios de nuestros entrevistados, tomando como eje las categorías que se vinculan a nuestro objetivo de investigación.

4- Maternidad y escolaridad.

Como hemos hecho hincapié anteriormente, al operar como mediaciones entre las sociabilidades y las vivencialidades de los sujetos “asistidos”, las políticas sociales estructuran las sensibilidades de la asistencia que portan los sujetos beneficiarios (De Sena et al, 2017). Las emociones y sensaciones relativas a la maternidad son un claro ejemplo de cómo estos programas construyen el deber ser de “ser madre”. En palabras de algunas de nuestras entrevistadas, ser una buena madre se relaciona con cumplir

la condicionalidades que exige la AUH. El cumplimiento de los controles de los hijos en cuestión marca la frontera entre una buena y una mala madre.

Para mi está bien. Para... no sé porque yo.... Soy una persona que a veces me enoja con muchas que cobran asignaciones porque hacen los papeles truchos. Me enoja más por el tema que como que no les importa los hijos, porque andan en la calle. Yo los veo, conozco. Tienen 13. Hoy en día la calle. Entonces, nada... siguen cobrando la asignación. (Gabriela, 37, VL)⁷

La mirada hacia otras beneficiaras aparece constantemente a la hora de hablar sobre las condicionalidades. Pues nuestras entrevistadas marcan constantemente su lugar como madre en relación a las “otras” que no cumplen las condicionalidades. Muchas de ellas manifiestan su “bronca” respecto a esta situación, entendiendo que las actitudes de ellas no se condicionan con las exigencias que de la AUH y por ende se traducen en una mala crianza de sus hijos e hijas. Dentro de este plano, la escuela aparece muchas veces como el lugar donde los chicos deberían estar, en contraposición a la calle que es el lugar donde están los hijos de esas otras según nuestras entrevistadas. En este sentido, podríamos pensar como la condicionalidad de estar escolarizado repercute en la estructura de percepciones alrededor de la maternidad. Además, otra lógica que entra en juego y se monta sobre lo dicho anteriormente, se evidencia en el testimonio que sigue donde Gabriela nos detalla que a ella una vez le suspendieron el cobro del programa por un error de gestión, mientras que esas otras que hacía referencia antes lo siguen cobrando. De esta manera, la lógica del merecimiento aparece como consecuencia del ser buena madre, lo que se traduce en cumplir las condicionalidades. A su vez, también resalta el hecho de estos compromisos son reales y se castiga (nominando como malas madres) a aquellas que realizan actos corruptos para seguir obteniendo el beneficio

Sí, porque a veces, como en mi caso que te dije que me la suspendieron dos meses porque no me cargaron la libreta por error de ANSES, yo deje de cobrar, dos meses. Hasta que me volvieron a cargar. Uno tiene todo en regla y me suspendieron a mí y a las otras no. Y esas cosas me dan bronca... (Gabriela, 37, VL)

Soy una persona que a veces me enoja con muchas que cobran asignaciones porque hacen los papeles truchos. (Gabriela, 37, VL)

En segundo lugar, otras receptoras nos muestran en sus palabras como la exigencia de las condicionalidades las hizo sentir mejores madres, tanto a ellas, como a las demás. El “darse cuenta”,

⁷ Nota: Los nombres a los cuales remiten los extractos son nombres de fantasía, de modo de conservar el anonimato de nuestros entrevistados.

“concientizarse”, “prestar más atención” aparecería como efecto directo del cumplimiento de las condicionalidades en las narraciones acerca de sus percepciones de la AUH.

En realidad, son cada seis meses, pero bueno, esto ayuda de que las madres sean conscientes y digan no bueno, lo voy a llevar por lo menos no lo llevo cada seis meses, pero lo voy a llevar para que le den la libreta. Eso ayuda mucho... (María Eugenia, 33, CABA).

Por otro lado, el hecho de que tu hijo está sano y va a la escuela por lo menos, parece ser un indicio de estar haciendo bien su papel de madre. Asimismo, es interesante como Patricia nos compara el cumplimiento de presentar los papeles con el marcar una ficha en el trabajo.

Ósea lo bueno es que, lo básico es que prestas más atención a tu hijo. Y ya te das cuenta, que tenés que ir y llevarlo al médico, si no lo llevas al médico sabes que no vas a cobrar. Es lo mismo que vas a trabajar y tenés que marcar una ficha sabiendo que tenes que cumplir un horario. Y cuando tenes tu hijo para cobrar esa asignación, es saber que tu hijo está sano y va al colegio, y va bien por lo menos (Patricia, 38 años, CABA)

5- La escolaridad como mecanismo de soportabilidad social.

Si bien la escolaridad ya ha aparecido anteriormente en las experiencias de nuestras entrevistadas, es menester remitirnos específicamente a ella en el presente apartado. Para ordenar nuestra exposición nos anclaremos en tres ejes analíticos producto de nuestro análisis cualitativo: *trayectorias truncadas, la lógica del ejemplo y el ser alguien.*

5.1 Trayectorias truncadas.

Al comenzar a indagar sobre la escolaridad como requisito para seguir cobrando la AUH, todas nuestras entrevistadas rescatan la importancia de tal en la vida de las personas. Asimismo, algunas creen que esta condicionalidad sirve para que sus hijos no repitan su historia. Estas biografías aparecen como relatos cuya trayectoria educativa se vio truncada por embarazos, necesidad de salir a trabajar o porque simplemente no podían seguir adelante en sus contextos económicos. Muchas de ellas creen que la AUH brinda la esperanza de que sus hijos no repitan sus historias y puedan tener un futuro mejor como efecto de su paso por la escuela.

Dejé en el 2011, iba de noche, bueno quede embarazada y en vez de seguir estudiando me achanche y dije no quiero más y me arrepiento (Abril, 28, CABA)

Siempre los apoyamos para que estudien y terminen la secundaria, la primaria, todo. Lo que nosotros no pudimos hacer... siempre estuvo el apoyo de la casa para mis hijos" (Gladys, 50, VL)

De esta manera, Existe una mirada de la educación como posibilidad de reversión de las condiciones materiales de existencia y como horizonte al que aspirar en un futuro (De Sena et al, 2017). La esperanza en la educación funciona como un mecanismo de soportabilidad social en este sentido, y es a su vez moldeada desde la perspectiva de la AUH al reclamarla como condicionalidad. La fantasía de un futuro mejor en sus hijos a través del paso por la escuela se estructura en las sensibilidades de las beneficiarias a través de la contraposición de sus propias experiencias. Asimismo, la visualización de que sus hijos están cumpliendo lo que ellas no pudieron aparece muy bien mostrada en el testimonio de Antonia, que expresa que quiere que su hija vaya al mismo colegio, pero evitando su trayectoria trunca, por una cuestión de nostalgia de su propia experiencia:

Porque la aten... eh, primero porque muy lindo el lugar, la zona, y están los mismos maestros, así que, como que... No sé si me reconocen, pero yo, me acuerdo haber estado en ese patio, en ese kiosquito, en todo dije: "bueno, van a ir ahí" (Antonia, 28, CABA)

¿Y por qué te hubiera gustado lo del uniforme?

Porque mi mamá de chica también me había mandado a un colegio que era, doble turno, y viste, como que me gustaba, no sé. Y después pasé a la escuela pública. Y ahí quedé, y terminé ahí. (Antonia, 28, CABA)

Por otro lado, la construcción de tranqueras en el logro educativo es narrada de perspectivas individuales donde la autoculpabilización aparece como el rasgo definitorio de estas experiencias. Siguiendo a De Sena y Scribano (2014) los mecanismos de soportabilidad social se despliegan sobre la culpabilidad muy a menudo en las cuestiones relativas al fracaso escolar. Las sensibilidades sociales que se generan desde el Estado señalan una falta ubicada en el sujeto que ellos reapropian y la hacen cuerpo. En sus relatos, la vagancia aparece como un factor que desencadenó su desencuentro con el sistema educativo. En otras palabras, nuestras entrevistadas traman su experiencia escolar en base a la autoresponsabilización de sus trayectorias truncadas. En este sentido, a partir de los mecanismos de soportabilidad social -entendidos como un conjunto de comportamientos alrededor de los cuales la vida cotidiana se naturaliza, se borran y desdibujan los procesos sociales que dieron como resultado tal estado de cosas- las condiciones de existencia y la vida cotidiana no son puestas en cuestión ni interpeladas por los sujetos (Scribano, 2004, 2007). Así las cosas, la interiorización de la culpa evita el choque de sus percepciones acerca de sus

trayectorias con la desigualdad existente en la sociedad. La culpa diluye el conflicto social al gestionar sensibilidades aceptadas y aceptables.

Y yo creo que mejor para ellos, que no sean como yo, no quiero que pasen lo que pase, quiero que estudien, yo en si fui, no soy burra, pero muy vaga, no me gusta estudiar entonces...me...pero eso para ellos no lo quiero, entonces todo el tiempo encima para que mejoren, (Laura, 29, VL)

No, yo mira... hice tres veces primero, tres veces segundo. Mi mamá me quería matar, porque mi mamá me daba la posibilidad de estudiar. (Patricia, 38, CABA)

5.2 *La lógica del ejemplo.*

Como hemos mencionado anteriormente, las transiciones de estas mujeres por el sistema educativo se vieron perjudicadas por su pronta entrada a la maternidad o al mundo del trabajo. Sin embargo, muchas de ellas nos relatan su retorno a la escuela a través de modalidades alternativas: escuelas de adultos, plan fines, escuelas cooperativas, etc. En este marco, otra de las cuestiones que aparece internalizada en las estructuras de las sensibilidades de nuestras entrevistadas es el ejemplo que significa para sus hijos el paso de ellas por la escuela ya siendo adultas y madres.

Entrevistador: ¿Y cómo te hizo sentir eso, terminar el secundario?

Patricia: Ahh me puse contenta. Porque mi mamá, mi familia también porque es como que mi hija se incentiva a que si yo pude terminar, ella también tiene que terminar por lo menos (Patricia, 38, CABA)

Y yo estaba contenta porque le digo, eso es bueno. Yo no me quede atrás, le demuestra a mis hijos que tienen que salir adelante. Y ahora ella quiere terminar, quiere ser maestra jardinera. (Mariana, 43, LM).

Nuestras entrevistadas resaltan su felicidad por haber terminado la escuela, pero no hacen énfasis en el significado de este logro para sí mismas en cuanto a la potencialidad que les da en el mundo del trabajo o la posibilidad de seguir estudiando carreras universitarias o terciarias. Contrariamente, su felicidad radica en el efecto que su graduación produce en sus hijos. El ejemplo del “yo pude, entonces vos también” es la matriz que configura las sensibilidades en torno sus éxitos escolares. En este sentido, y tomando de referencia el apartado anterior, mientras su fracaso escolar era adjudicado a sí mismas, las sensaciones en cuanto a su éxito se aplican en referencia a sus hijos, siguiendo una vez más la lógica de “es de ellos” que planteamos paginas atrás. Podríamos interpretar que la educación sirve como mecanismo de movilidad social solo para los jóvenes, mientras que para los adultos cumple una función total de soportabilidad social en tanto. De esta manera, siguiendo esta lógica, el “sentirse bien” es

ilustrado por María Eugenia y Marlene. Mientras que la primera relata su constante inscripción de cursos buscando despejarse, distraerse. Sin embargo, ella admite que estos cursos no le sirven para nada en sí mismo, con ningún horizonte para su vida, como si para sus hijos, sino tan solo como un mecanismo para sentirse mejor y, en nuestra perspectiva, soportar el conflicto social. De la misma manera, Marlene nos muestra como su paso por la escuela la hizo sentirse mejor porque ahora puede entender cosas que antes no. En resumen, nuestras entrevistadas no confían en la educación como un instrumento para mejorar sus condiciones materiales de existencia, a diferencia de lo que concierne a sus hijos, sino tan solo como un mecanismo de regulación de sus sensibilidades en su favor.

Todos los años trato de hacer algún curso, de lo que sea. Porque es como te sentís ocupada la mente, aparte de trabajar no. Por más que te sentís cansada de trabajar, haces algo para... para despejar la mente. Y me siento bien, y todo me dicen “¿pero para que vas si no te da nada...?”. Pero me relaja y me siento bien. Trato de hacer algo, y siempre hago alguna cosa. (María Eugenia, 33, CABA)

Y...bien, yo porque el estudio me hace bien, aprendo muchas cosas, ahora entiendo cosas más que no entendía antes, me re sirvió la escuela (Mirtha, 49, CABA)

5.3 Ser Alguien

Como vimos anteriormente, la educación aparece como la llave de una futura movilidad social que corte con las trayectorias truncadas de sus familias. En este sentido, el esfuerzo monetario, el tiempo dedicado al estudio valen la pena en pos del futuro que garantizaría.

Buenísimo, sí. Sí, porque es un control para el menor también. Que estudie. Que tenga un estudio, eso me parece perfecto. Que estudien, sí. Porque es para ellos mismos, aprender. Que aprendan, sean alguien. Es lo que le digo a mi hija (Gabriela, 37, VL)

Obviamente, que tengan un, primero la secundario completo y tengan un título universitario, que sean alguien en la vida, algo que yo hubiera querido hacer y no fui; siempre más que yo, obvio. Y ahora son ellos (Soledad, 29, VL)

Me parece bien porque el día de mañana lo va a necesitar para un futuro para ella. Ves, yo no pude terminar porque justo la tuve internada a ella, tuve que dedicarme a cuidarla a ella todo, pero yo siempre le hablo a ella que ella tiene que estudiar para el día de mañana ser alguien y no que le pase lo mismo que me paso a mí. Le digo eso va a ser para tu bien vos el día de mañana me lo vas a agradecer mucho le digo porque a veces no le gusta estudiar, pero yo le vengo hablando de eso, es para ella. (Susana, 25, LM)

Además, podríamos interpretar que la educación no solamente se posiciona como una estrategia para acceder a un mejor futuro en el marco de una incursión laboral profesional, sino como una característica que permite acceder a una identidad social en tanto expresión y resultado de haber transitado

exitosamente el sistema educativo y/o formar parte de una buena posición en el mercado laboral. “Pensar la educación vinculada al trabajo desde estos contextos de pobreza y exclusión, nos lleva a reflexionar acerca de la antigua idea del trabajo como identidad (y su in/existencia) “(De Sena, et al, 2017:24). Las vidas de estas mujeres tienen determinados horizontes de factibilidad que se ven acotados por sus propias experiencias personales, familiares y sociales asociadas a su inseguridad e inestabilidad económica. En este contexto, la educación aparece como la única guía y esperanza posible para sus hijos. Es decir, se sostiene y reconoce la fantasía asociada a importancia de un título escolar como camino de entrada a la formación de una identidad asociada al “ser alguien”, diluyendo así las oportunidades que poseen debido a la desigual social en la que habitan.

6- Reflexiones finales.

A lo largo de las páginas que componen esta ponencia hemos realizado un recorrido de lo general a lo particular, a su vez teniendo en cuenta y retomando constantemente el análisis previo. En el marco de esta transición es menester destacar como la Asignación Universal por Hijo construye formas de sociabilidad deseada que se dan en el marco de modulaciones de las sensibilidades en torno a la escolaridad, vinculando a su vez cuestiones como la maternidad.

Los mecanismos de soportabilidad social aparecen como estructuradores de sensibilidades hechas cuerpo en las prácticas que despliegan estas mujeres a lo largo de su vida cotidiana. En este sentido, la AUH se anuda con la escuela en la generación de sensibilidades que permiten sostener el conflicto social. Pues la escuela complementa y potencia el accionar de las políticas sociales en cuanto a la gestión de las sensibilidades. Así, las percepciones en torno a la educación, en tanto condicionalidad de la AUH, permite depositar en ella sensaciones y emociones que funcionan como vacunas que permiten soportar el día a día en una sociedad desigual.

Asimismo, la condicionalidad de la escolaridad funciona como una legitimación de la esperanza en la educación de los hijos como garante de un futuro mejor, mientras que, por su parte, la escolaridad de las madres es vivenciada como un “escape de la realidad” cuyo fin es el sentirse mejor. Bajo esta lógica, la educación cumple un doble papel cuyo asunto es delimitado dependiendo quien sea el sujeto escolarizado: niños o adultos.

En conclusión, estas sensibilidades incorporadas en las prácticas de nuestras entrevistados y sus hijos e hijas nos permiten ver como la sociedad actúa sobre si misma de un “nuevo” modo al reconfigurar las emociones de los más pobres bajo la recurrencia a fantasmas como el “ser buena madre” “el poder

consumir” o la “esperanza en la educación” que permiten fantasear con futuro diferente que rompa con sus trayectorias familiares de precariedad.

7-Bibliografía.

- Boniolo P. y Najmias. C (2018). “Abandono y rezago escolar en Argentina: una mirada desde las clases sociales”, *Revista Tiempo Social*.
- Castel, R. (1997) *La Metamorfosis de La Cuestión Social*. Buenos Aires: Paidós
- Cecchini S. y Madariaga A. (2011) *Programas de Transferencias Condicionadas. Balance de la experiencia reciente en América Latina y el Caribe*. Santiago de Chile: ONU.
- Cena, R. (2014) Imagen Mundo y Régimen de sensibilidad. Un análisis a partir de las políticas sociales de atención a la pobreza implementadas en Argentina. En *Revista Latinoamericana de Estudios sobre Cuerpos, Emociones y Sociedad*, No 14.
- Cena, R. y De Sena, A. (2018) Presentación: una mirada sobre las Políticas Sociales del Siglo XXI. En Cena, R. (Comp) *Políticas sociales y cuestión social en la Argentina del siglo XXI*. Buenos Aires: Estudios Sociológicos Editora
- Dabenigno, V. (2012) *Reconocimiento de aprendizajes generales y aportes de la orientación para la inserción laboral y educativa. Percepciones de estudiantes en diversos contextos socio-educativos hacia el fin de su escolaridad secundaria*. Gerencia Operativa de Investigación y Estadística del Ministerio de Educación del GCABA.
- DANANI, C. (2004) El alfiler en la silla: sentidos, proyectos y alternativas en el debate de las políticas sociales y de la economía social. En Danani, Claudia (Comp.) *Política social y economía social*. Buenos Aires: Ed. Altamira
- Danani, C. (2009) La gestión de la política social: un intento de aportar a su problematización . En Chiara, M y Di Virgilio, M (org.) *Gestión de la política social. Conceptos y herramientas*. Buenos Aires: Prometeo.
- De Sena, A. (2011) Promoción de Microemprendimientos y Políticas Sociales: ¿Universalidad, Focalización o Masividad?, una discusión no acabada. En *Revista Pensamento Plural* 8, Pelotas-Brasil.

- De Sena, A. (2014) Las mujeres ¿protagonistas de los programas sociales? Breves aportes a la discusión sobre la feminización de las políticas sociales. En De Sena A. (Ed) *Las políticas hechas cuerpo y lo social devenido emoción: lecturas sociológicas de las políticas sociales*. Estudios Sociológicos Editora/Universitas
- De Sena, A. Cena, R. Chahbenderian, F. Dettano, A. Mona, A. Lava M. Saenz Valenzuela M. (2017) *Las políticas sociales desde los Estudios Sociales de los Cuerpos y las Emociones: El mundo del No en la Educación y el Trabajo en Mujeres Jóvenes del Gran Buenos Aires*. Documentos de Trabajo del CIES.
- De Sena, A. y Mona, A. (2014) A modo de introducción: la cuestión social, las políticas sociales y las emociones. En De Sena, A (Ed) *Las políticas hechas cuerpo y lo social devenido emoción. Lecturas sociológicas de las políticas sociales*. Buenos Aires: Estudios sociológicos editora.
- De Sena, A. y Scribano A. (2014) Prácticas educativas y gestión de las sensibilidades: aprehendiendo a sentir. En *UEPG Humanit. Sci., Linguist., Lett. Arts, Ponta Grossa*, 22.
- Di Virgilio, M. (2011) "Producción de la pobreza y políticas sociales: encuentros y desencuentros en urbanizaciones populares del área metropolitana de Buenos Aires". En Salgado, J., Gutiérrez, A., Huamán, J (2011) (comp.), *Reproducción de la pobreza en América Latina*. Buenos Aires: CLACSO.
- Foucault, M. (2008b). *Historia de la Sexualidad I. La voluntad de Saber*. México: Siglo XXI.
- Gluz, N. (2011). *Análisis de los primeros impactos en el sector educación de la asignación universal por hijo (AUH) en la provincia de Buenos Aires*. Buenos Aires: UNGS
- Jacinto, Claudia (2006). Los protagonistas de la expansión de la educación secundaria: mayor esfuerzo educativo, difícil inserción laboral. En *Revista Anales de la Educación Común*, Dirección Provincial de Planeamiento de la Dirección General de Cultura y Educación de la Provincia de Buenos Aires, Vol. 2 N° 5, pp. 106-121.
- Lemos S. y Raggio, A. (2018) "Clases a la salida de la escuela". *Estratificación social y graduación en el nivel medio del Gran Buenos Aires (2003 y 2016)*. X Jornadas de Sociología de la UNLP. Diciembre 2018
- Lemos, Sebastian y Raggio, A. (2019) *Desigualdades en la escuela": Una comparación territorial del efecto de la clase social de origen en los niveles de graduación de los hijos de jefes de hogar de la Ciudad de Buenos Aires y los Partidos del Gran Buenos Aires en 2016*. II Jornadas de Sociología de la UNMDP.

- Murillo, S. (2008) Producción de pobreza y construcción de subjetividad. En Cimadamore, Alberto y Cattani Antonio (coord) *Producción de pobreza y desigualdad en América Latina*. Bogotá: Colección CLACSO-CROP.
- Navarro, A. (2009) La entrevista: el antes, el durante y el después. En Meo, A. y Navarro, A (Coord) *La voz de los otros. El uso de la entrevista en la investigación social*. Buenos Aires: Oicom System.
- Sautu, R. (2004) *El método biográfico: La reconstrucción de la sociedad a partir del testimonio de los actores*. Buenos Aires: Lumiere.
- Scribano, A. (2004) *Combatiendo Fantasmas*. Chile: Universidad de Chile, Facultad de Ciencias Sociales.
- Scribano, A. (2007) La Sociedad Hecha Callo: Conflictividad, Dolor Social y Regulación de las Sensaciones. En Scribano, A. (Comp.) *Mapeando Interiores. Cuerpo, Conflicto y Sensaciones*. Córdoba: Jorge Sarmiento Editor.
- Scribano, A. (2008). Llueve sobre mojado: pobreza y expulsión social. En Bertolotto, M y Lastra, M. (Comps). *Políticas Públicas y Pobreza. En el escenario post 2002*. Buenos Aires: Carrera de Trabajo Social. Facultad de Ciencias Sociales.
- Soldano, D. y Andrenacci, L. (2006) Aproximación a las teorías de la política social a partir del caso argentino). En Andrenacci Luciano (comp.) *Problemas de política social en la Argentina contemporánea*. Buenos Aires: Prometeo.