

La AUH en la escuela. Principios de acceso en el diseño y perfiles de percepción en la práctica: ¿Mérito, derecho o regalo?

Matilde Ambort *
CONICET-UNC
mlambort@gmail.com





Resumen

El artículo analiza los posicionamientos, percepciones y apreciaciones de agentes escolares vinculados al mecanismo condicionado de cobro de la Asignación Universal por hijo para la Protección Social (AUH). Específicamente, se delimitaron “perfiles” de entendimiento de tales agentes sobre los destinatarios de la política: niños, jóvenes y sus familias.

El diseño de la AUH está estructurado desde principios de acceso heterogéneos. Se enmarca institucionalmente en la Administración Nacional de la Seguridad Social, proveyendo una prestación no contributiva, como parte del subsistema contributivo de las Asignaciones Familiares de los trabajadores formales. A diferencia de tal sistema, la AUH instituye un sistema de cobro condicionado a controles de salud y asistencia escolar de los niños y jóvenes destinatarios.

Así, ante tales características institucionales que definen la política en cuestión, se plantea la pregunta sobre cómo es percibida la AUH en uno de los ámbitos en dónde la condicionalidad tiene lugar: la escuela. En esta línea, se delimitaron inicialmente preguntas exploratorias para analizar los posicionamientos y percepciones de los agentes escolares: ¿Cómo comprenden el principio de acceso a la AUH? ¿Consideran que se trata de un derecho de los niños y jóvenes? ¿Cómo valoran las condiciones socioeconómicas de las familias y su repercusión en las posibilidades de asistir regularmente a la escuela de sus hijos? ¿Qué esperan de estos niños y jóvenes? Tales interrogantes apuntaron a indagar qué es lo que sucede dentro del mundo escolar en relación al control de la condicionalidad que plantea el diseño de la AUH. Los esquemas de apreciación van de la mano con las prácticas de los agentes en cuestión, y consecuentemente inciden en la operatoria de ejecución de la política y en el tipo de accesibilidad que se logra en contextos particulares.

Palabras claves: políticas sociales, derechos, percepciones, agentes escolares

Abstract

The article analyzes the positions, perceptions and appreciations related to the conditional payment of the Universal Child Allowance for Social Protection (AUH) in the school space. Specifically, “profiles” of meanings of such agents on the recipients of politics, children, youth and their families are built.

How to understand the principle of access to the AUH? Is a right of children and young people? How to assess the socioeconomic conditions of families and their impact on the chances of attending school regularly their children? What do they expect of these children and youth? These questions were raised preliminarily to begin to investigate what happens in the school world in relation to the control of conditionality posed by the design of the AUH. Schemes appreciation go hand in hand with the practices of the agents in question, and consequently affect the operations of policy implementation and the type of accessibility is achieved in particular contexts.

Keywords: social policies, rights, perceptions, school agents

Matilde Ambort, “La AUH en la escuela. Principios de acceso en el diseño y perfiles de percepción en la práctica: ¿Mérito, derecho o regalo?”. Cuadernos del Ciesal. Año 13, número 15, enero-diciembre 2016, pp. 280-293.

Introducción

El objeto del presente trabajo son las percepciones y valoraciones de los agentes escolares involucrados en el mecanismo de cobro condicionado de la Asignación Universal por Hijo para la Protección Social (AUH)¹. Se analiza cómo es percibido el derecho que implica la política en cuestión, atendiendo particularmente a cómo se entendiendo el principio de acceso a una prestación estatal monetaria –no contributiva-, dirigida hacia los niños y jóvenes hasta los 18 años que cumplan con el requisito de estar escolarizados.

Así, desde la presente propuesta de indagación se entiende a los agentes escolares como parte de la operatoria de la ejecución, ya que son los encargados de la certificación de la escolarización de los niños y jóvenes destinatarios de la AUH. Se trabajó con entrevistas a secretarios, preceptores y directivos de escuelas de nivel primario y secundario -de dos departamentos de la Provincia de Córdoba- dada su relevancia en la cadena operativa necesaria para que los titulares logren el cobro adecuado de la prestación.

En líneas generales es posible precisar que la AUH es una política de transferencia de ingresos que habilita a los sectores desocupados, monotributistas y trabajadores del sector informal a percibir una prestación monetaria mensual dirigida hacia los niños, niñas y jóvenes a cargo. A nivel institucional, se estructura como un subsistema del sistema de las Asignaciones Familiares (AAFF) de la Seguridad Social dependiente de la Administración Nacional de la Seguridad Social (ANSES). Anualmente, es retenido un 20% del total a percibir por cada niño o joven a cargo –hasta los 18 años- hasta tanto se certifiquen los controles de salud correspondientes a la edad y su asistencia regular a la escuela. La continuidad, suspensión o cese de la prestación depende del registro de tales requisitos.

Así, el diseño de la AUH está estructurado desde principios de acceso heterogéneos. Si bien se enmarca institucionalmente en ANSES -proveyendo una prestación no contributiva- como parte del subsistema contributivo de las AAFF de los trabajadores formales, presenta una diferencia central: su sistema de cobro condicionado a controles de salud y asistencia escolar de los niños y jóvenes destinatarios². Ante tales características institucionales de la política en cuestión, se plantea la pregunta sobre cómo es entendida la AUH en uno de los ámbitos en dónde la condicionalidad tiene lugar: la escuela. En esta línea, se delimitaron diversos interrogantes que guiaron el trabajo de campo³: ¿Se conocen las características de acceso al sistema? ¿Se reconoce a las familias como beneficiarios de un “plan” o cómo titulares de un *derecho*? ¿Cómo se valora a las familias y su derecho a percibir esta prestación? ¿Cómo se comprenden las condiciones socioeconómicas de las familias de los niños y

* Becaria Doctoral CONICET-UNC. Auxiliar docente UNVM. Miembro Equipo de Investigación “Derechos sociales y políticas sociales: una revisión constitucional de los instrumentos jurídicos” CIJS- UNC. mlambort@gmail.com.

1. Se utiliza indistintamente la sigla AUH y la referencia a “la Asignación” a fin de dinamizar la lectura.
2. Desde su implementación en el año 2009 hasta la actualidad se han desarrollado modificaciones normativas que han tendido hacia su mayor institucionalización. Para un desarrollo detallado de las diferencias operatorias entre el sistema de AAFF y AUH ver Ambort, 2016.
3. Se trata del trabajo exploratorio, previo al inicio del trabajo de campo de mi Tesis doctoral en Administración y Política Pública. IIFAP- UNC, realizado durante 2015- 2016.



jóvenes que asisten a la escuela? ¿Se dan problemáticas en relación a la asistencia? ¿Qué piensan los agentes escolares sobre esto? ¿Se valora la condicionalidad como un instrumento para fomentar la escolarización?

Estos interrogantes están atravesados por dos grandes supuestos. Por una parte, el supuesto general de que tales entendimientos delimitan y definen las prácticas que terminan influyendo en el tipo de accesibilidad que tenga la política en cuestión. En relación con tal dimensión, se plantea que el diseño y la implementación de la política estaría delineando modos de entendimiento que hacen que la AUH pueda comprenderse como un “derecho” de los niños y adolescentes, así como una “compensación” vinculada a ciertos méritos que deberían cumplir quiénes reciben esta “ayuda” estatal.

La estructura del artículo comienza presentando las características normativas- institucionales de la AUH. A modo de lineamientos, se señalan ciertos elementos teóricos para pensar la AUH enmarcada en la tensión seguridad/ protección social, lo cual muestra que sus características institucionales se relacionan fuertemente con los entendimientos diversos sobre la política. Posteriormente, se describe el enfoque teórico- analítico desde el que se parte para comprender los posicionamientos de los agentes escolares y se analizan “perfiles” contruidos a partir de elementos comunes de entendimiento. Se referencian determinadas prácticas vinculadas a tales posicionamientos, apelando a fragmentos significativos de las entrevistas analizadas.

Apuntes conceptuales sobre las políticas sociales

Para describir las características institucionales de la AUH se plantean ciertos lineamientos de análisis en relación a sus fundamentos de acceso al bienestar, focalizando en la tensión entre la Seguridad y Protección social. Así, las políticas sociales pueden entenderse enmarcadas en dos grandes perfiles, institucionalizados en sistemas de “seguridad” y “protección” social. Los parámetros de acceso al bienestar difieren entre tales sistemas, presentando fundamentos diferenciales del derecho a las prestaciones en cuestión (Pautassi, et. al, 2013).

Así, la particularidad institucional que implica la AUH puede conceptualizarse desde el perfil de política social en el que se inscribe. En este sentido, se plantean ciertos desafíos para enmarcarla en los principios tradicionales de acceso al bienestar social (Esping-Andersen, 1993). Dentro de los principios aseguradores tradicionales se encuentran los esquemas “institucionales”⁴ que se estructuran con políticas dirigidas a toda la población, universalistas y abarcan un compromiso institucionalizado de protección social. Los destinatarios reciben las prestaciones en concepto de ciudadanos, lo cual es el principio de garantía de los derechos en cuestión. Las políticas de seguridad social características de regímenes “corporativistas” (obras sociales, seguros, jubilaciones, asignaciones familiares laborales) cubren a los trabajadores formales, y el derecho a percibir prestaciones proviene de aportes previos del trabajador y/o la patronal. Por otra parte, las políticas llamadas “asistenciales- focalizadas”, se en-

4. Se toman estas categorías a modo de “tipos ideales” como principios generales de acceso al bienestar. Históricamente se han desarrollado diversas manifestaciones y combinaciones, así como a nivel teórico se han desarrollado complejizaciones y críticas a la misma (Adelantado et al., 1998; Martínez Franzoni, 2005; Esping-Andersen, 2011).

marcan en esquemas de provisión de bienestar llamados “residuales- subsidiarios”, están dirigidas a sectores que presentan una vulnerabilidad específica, tras la demostración de las carencias. Su financiamiento proviene de rentas generales o fondos específicos particulares de situaciones de emergencia económica.

El diseño de la AUH combina lineamientos de estas tipologías. Ciertas prestaciones de la seguridad social- contributiva, como las coberturas del sistema de asignaciones familiares (AAFF) –entendida desde el principio corporativo tradicional- son extendidas hacia los sectores desempleados, trabajadores del sector informal, trabajadores rurales temporarios, empleadas domésticas y monotributistas sociales. Esta extensión, es vehiculizada a partir de un subsistema particular (AUH) y se combina con un mecanismo de certificación de carencias (el ingreso familiar no debe superar el salario mínimo vital y móvil). Otra característica central, es su esquema condicionado de cobro y mantención de la prestación. Esta característica marca una diferencia central con el esquema de las AAFF, en primera medida porque anualmente se retiene un 20% de la prestación, a cobrar cuando se acrediten los controles de salud y escolarización de los niños y jóvenes a cargo. Adicionalmente, si tales controles no son acreditados la prestación es suspendida.

Así, la AUH inscribiéndose institucionalmente en el sistema de Seguridad Social, manteniendo una impronta de “test de medios”, se presenta discursivamente como una política de corte universal. En este sentido, a pesar de presentar una cobertura masiva⁵, el principio de acceso a la prestación en cuestión- no llega a plantearse desde un concepto universal de Seguridad Social.

Son numerosos los análisis sobre las particularidades institucionales de la AUH. Determinadas investigaciones enfatizan la potencialidad que puede implicar este subsistema no contributivo, ya que supone un cambio en el patrón de intervención social (Hintze y Costa, 2011, 2014), un “nuevo paradigma” de enfoque sobre la cuestión social de la infancia (Mazzola, 2012). Estos trabajos ponen énfasis en el “giro paradigmático” que implica reconocer los procesos excluyentes del mercado laboral, otorgando el derecho de una asignación por hijo hacia esta población (Aquín, 2014) y una “nueva cosmovisión de la protección social” que consolida un abordaje integral de la misma (Kliksberg y Novacovsky, 2014).

Retomando el argumento, la *Seguridad Social* hace referencia al sistema previsional vinculado a los derechos de los trabajadores formales, mientras la *Protección* se planifica como respuesta a los limitantes de los sistemas contributivos, cubriendo a los sectores desempleados o informales. Dadas las características de la AUH, es posible pensar en una relación entre *seguridad- protección* que trasvasa los tipos analíticos tradicionales.

Esta nueva relación entre asistencia/protección y la seguridad social, es también objeto de interpretaciones que colocan énfasis diferenciales. Por un lado, estudios con antecedentes en la corriente cepalina destacan características de la AUH que la asimilan a los PTCI de Latinoamérica y el Caribe,

5. A nivel nacional desde 2009 a la actualidad la cobertura ha superado los 3 millones de titulares. Para inicios de 2015 era de 3.624.230 (ANSES, 2015). Córdoba es la segunda provincia con mayor porcentaje de receptores de AUH. Para el año 2013 contaba con 276.874 receptores, representando el 8% de la cobertura total del país, después de Buenos Aires con el 37,1%, seguida por Chaco con el 4,3%. (Fuente ANSES e INDEC en Kliksberg y Novacovsky, 2015).



equiparándola a planes y programas de protección dirigidos a sectores de bajos recursos (Cecchini y Madariaga, 2011). Para esta línea analítica, la extensión de la cobertura de los PTCI- la AUH como un tipo particular dentro de éstos- “pueden representar un *paso* hacia la constitución de sistemas amplios de protección social, fundados en nociones de inclusión y *universalidad de los derechos*” (Cecchini y Madariaga, 2011: 10). Otros autores añaden al análisis la segmentación propia del sistema de protección social argentino al que le corresponden prestaciones diferenciales basadas en el estatus laboral y de ingreso (Lo Vuolo, 2009 en Hintze y Costa, 2011). Por otra parte, determinados estudios destacan que la ampliación de la cobertura con mayor institucionalización, supera esquemas de seguridad social del tipo bismarckiano⁶ ligados exclusivamente a sistemas contributivos, avanzando en la construcción de un piso de seguridad social (Bertranou, 2010).

Finalmente, se enfatiza en que los principios de acceso delimitados en el diseño de la AUH entran en tensión, tanto si se los analiza a nivel normativo, como a nivel de su ejecución práctica. Al respecto Gluz y Rodríguez Moyano (2012) problematizan cómo el diseño de la política, las lógicas de funcionamiento propias del espacio escolar y las representaciones de los agentes escolares cristalizan tales tensiones:

Estos principios en tensión en el propio diseño de la política, tienen su correlato en los modos de apropiación de los actores, quienes se encuentran atravesados por las lógicas de funcionamiento de las instituciones escolares, por el impacto que sobre las representaciones acerca de la pobreza en la escuela se han constituido luego de más de una década de neoliberalismo, y por último, con condiciones estructurales difíciles de revertir relacionadas tanto con las condiciones de vida de las familias como de los propios territorios y de las instituciones (Gluz y Rodríguez Moyano, 2012: 7).

Perfiles: percepciones, valoraciones y prácticas

Tras introducir las características institucionales de la AUH y los principios de acceso delimitados en su diseño, nos concentraremos aquí en el objeto del presente artículo: las percepciones de los agentes escolares vinculados a la condicionalidad educativa. Los agentes ejecutores comprenden y valoran de manera diversa las características normativas descriptas y, específicamente, lo que atañe a la condicionalidad educativa. La inexistencia de información precisa dirigida hacia las instituciones educativas hace que se den entendimientos diversos de porqué las familias reciben la Asignación, qué deberían hacer con ella y qué es lo que se espera en relación al mecanismo condicionado a la educación.

Las valoraciones aludidas se analizan partiendo desde el concepto de habitus (Bourdieu, 1990, 2013), entendido como los esquemas de percepción y apreciación de los agentes que inciden en la opera-

6. El autor alude a un modelo prototípico de Seguridad Social, basado en el aporte de obreros, empresarios y del Estado para garantizar prestaciones ante riesgos sociales de los trabajadores asalariados (modelo iniciado con las prestaciones de seguro social alemán de fines del siglo XIX, como los seguros contra enfermedades, accidentes de trabajo, invalidez y vejez). “Este modelo corporativista estatal fue seguido sobre todo en países como Alemania, Austria, Italia y Francia y condujo con frecuencia a un laberinto de fondos de seguros para grupos de status específicos.” (Esping-Andersen, 1993: 44).

toría del esquema condicionado de la AUH en el área educativa. Así, se destaca que determinadas herramientas de análisis de la sociología de la práctica aportan a la interpretación de la ejecución de las políticas sociales, específicamente sobre los esquemas de percepción de los “agentes operativos” de las mismas. La categoría de habitus incluye la dimensión histórico- estructural en la que tales esquemas de percepción y apreciación se crean y recrean adaptándose a las demandas de la práctica. Es aquí donde se destaca el valor heurístico del concepto, como esquema de apreciación y percepción del mundo, generador de prácticas, que articula la dimensión estructural con la particularidad biográfica de los actores.

Tales esquemas de percepción, pensamiento y acción se realizan libremente en *condiciones de actualización*, siempre en los límites de condiciones particulares: “el habitus es una capacidad infinita de engendrar, con total libertad (controlada), unos productos- pensamientos, percepciones, expresiones, acciones- que siempre tienen como límite las condiciones histórica y socialmente situadas de su producción, la libertad condicionada y condicional...” (Bourdieu, 2013: 90).

Así, los agentes escolares relevantes para el recorte analítico planteado se encuentran inmersos en dinámicas institucionales particulares. Están posicionados de manera diferencial por su trayectoria, jerarquías, capitales y funciones desempeñadas en sus ámbitos laborales, los cuales configurarán apreciaciones sobre -y prácticas hacia- la población destinataria de la AUH. Son agentes estatales, en el sentido de ser empleados públicos con funciones específicas en el espacio escolar, marcado particularmente por el contacto con los sectores de bajos recursos.

Se trabajó con Institutos Provinciales de Enseñanza Media (IPEM) públicos y escuelas de gestión privada de niveles primarios y medio situadas en barrios de bajos recursos, caracterizados por recibir a niños y jóvenes en situación de pobreza. El trabajo se realizó en dos departamentos, Córdoba Capital y Departamento Colón. En Córdoba capital, el trabajo se desarrolló en dos barrios periféricos aledaños al centro de la ciudad. En el interior se trabajó en un municipio que se encuentra aproximadamente a 20 kilómetros de la capital cordobesa, lo cual marca particularidades en torno al acceso a las Unidades de Atención integral (UDAI) de ANSES, ya que las más cercanas se encuentran en el centro de la Capital. Las entrevistas se realizaron durante el año 2015⁷.

Así, tras el análisis de las entrevistas y observaciones realizadas a directivos, secretarios y preceptores fue posible construir y delimitar “perfiles”⁸ de posicionamiento que involucran valoraciones y apreciaciones comunes. Estos posicionamientos fueron agrupados con el fin de resaltar tales elementos comunes. Esto no implica que tales perfiles –como categoría analítica- coincidan con una “postura institucional” correspondiente a cada escuela, sobre la AUH y las familias que la reciben. Dentro de cada espacio escolar se dan diversas apreciaciones sobre los niños y jóvenes titulares de la Asignación, sus prácticas, el control de la asistencia, el esquema condicionado que implica, etc.

7. Parte del análisis desarrollado en este apartado fue puesto en común en el II Congreso AAS, “Las Ciencias Sociales en América Latina y el Caribe Hoy. Perspectivas, debates y agendas de investigación.” Pre- ALAS 2017. I Jornadas de Sociología UNVM.

8. Se llama perfil a posicionamientos y prácticas que tienen en común los rasgos que aquí se describen. Se trata de una agrupación analítica de casos diversos que también manifiestan diferencias particulares.



Uno de los perfiles delimitados es un posicionamiento que afirma normativamente que a los destinatarios –familias, niños y jóvenes- *les corresponde* cobrar la Asignación en tiempo y forma. Esta postura no pone en cuestión el fundamento por el cual los destinatarios de AUH reciben una asignación monetaria, ni el sistema de cobro condicionado. Sí se reclama que es necesario que se cobre de manera correcta, por ejemplo que las familias accedan cada año al 20% retenido, lo cual en muchos casos aparecería –desde el registro de los agentes escolares- como problemática de varias familias.

Las actividades laborales de las familias que reciben la AUH están claramente identificadas –la gran mayoría se desempeña en la economía informal-:

Nuestros chicos perteneces a una zona urbana marginal. La mayoría de los papás trabajan en la construcción. Otros en panaderías. La mayoría de las mamás son empleadas domésticas. Muy pocos son profesionales. (Preceptor escuela secundaria nivel medio. Córdoba Capital).

La gente acá la mayoría vive de changas, lo mejor que puede tener de trabajo es ser chofer de algún transporte, tener un remis, ser empleado en una metalúrgica... voy mencionando así, porque yo veo la ficha de inscripción de los chicos... Pero contados, contados así son empleado público, remis, trabajar en una metalúrgica, como lo más estable... Pero son muy pocos eh... policías, pero son los menos. (Secretaria escuela nivel primario, interior Córdoba).

En este punto se observa que muchos de los agentes en cuestión no equiparan la AUH con las AAFP. Cuando relatan sobre casos de padres que acceden a trabajos formalizados y estables, resaltan que la AUH es dada de baja:

Sinceramente no tengo un registro de quién [Sobre los alumnos que reciben AUH], pero que yo sepa la mayoría, siempre y cuando *ninguno de los padres trabaje en blanco*, porque eso *automáticamente le dan la baja*, ha pasado... Y algunos papás que me dicen ‘la tengo que ir a gestionar’, que no tienen trabajos, o que hacen changas. (Secretaria escuela nivel primario, interior Córdoba).

En relación al punto anterior, es llamativo que algunos agentes entiendan a la Asignación como un “salario familiar”:

Hubo un relevamiento, cuando salió el *salario Universal*, se hizo acá una especie de censo con gente de la Universidad, a mí también me hicieron entrevista. Sobre la cantidad de chicos que tenían *el salario*, la Asignación. En aquel tiempo no teníamos un control de cuántos eran... Eran un montón. (Vice directora, escuela nivel primario, interior Córdoba).

Este punto se destaca, ya que los agentes escolares operan como agentes informativos clave, muchas veces debido a la lejanía con los unidades de atención de ANSES, los problemas de las familias para trasladarse, la información cambiante que les brindan en cada oportunidad que lograr viajar para realizar trámites. El contacto cotidiano y cercano de los destinatarios con los agentes escolares, hace que muchas veces sea más relevante lo que puedan averiguar y solucionar sobre trámites y dudas en estos espacios, que en las propias oficinas de ANSES:

Tenemos la realidad que hay mamás y hay papás que no saben leer ni escribir. Entonces aclarar, [les dicen] ‘mirá acá van tus datos’. A lo sumo te dicen, ‘seño yo te doy mi documento, yo soy la titular, ¿me lo llenás?, o mirá el CUIL del nene’. Hay algunos padres que la tienen re clara, y otros como que les cuesta más entender cómo se llena y eso...” (Secretaria escuela nivel primario, interior Córdoba).

...costó un poquito. Viste cómo es este tema... tenés que hacer el trámite. Yo me acuerdo que había mamás que se quejaban mucho. ‘Que tuve que ir, que tuve que volver, que todavía no me pagaron, que me deben’”. (Vice directora, escuela nivel primario, interior Córdoba).

Como se observa en los fragmentos precedentes, estas prácticas facilitadoras de información, no están acompañadas de información oficial de ANSES, ni padrones que registren la cantidad de titulares de AUH que asisten a las escuelas. En ningún caso se cuenta con esta información.

Por otra parte, se dan prácticas de fomento al sostenimiento de la escolarización (llamados a padres, convocatoria a reuniones, actas de compromiso con alumnos y padres). Estas prácticas están estrechamente vinculadas a la identificación –de- y “consideración” –hacia- las condiciones socio-económicas de las familias, las cuales muchas veces son causales de grandes dificultades para mantener una asistencia regular (enfermedades, mudanzas por imposibilidad de pago de alquileres, transporte, traslado por trabajos temporarios de los padres, problemas familiares, etc.).

En general los casos de los chicos que se ausentan, que faltan, nosotros tratamos de seguir, de hacer un seguimiento. Las maestras cuando ven que un nene faltó tres días seguidos... ‘Che Diana mirá, vos sabés que Juan Pérez no vino, entonces yo llamo a la casa y pregunto’ (Secretaria escuela nivel primario, interior Córdoba).

Esta consideración sobre las dificultades que acarrearán las familias por sus condiciones socio-económicas, como problemas de cuidado de los niños cuando los mayores de edad deben ausentarse, jóvenes que participan de las actividades laborales familiares, también son tenidas en cuenta en la certificación de la asistencia regular requerida para acceder a la AUH. En los discursos de los agentes escolares, el registro en los formularios de la Asignación se presenta como un medio más dentro de las estrategias de seguimiento de las trayectorias de asistencia de los niños y jóvenes. Aparece como una instancia más para detectar a los casos de alumnos que pierden la regularidad, y es el modo en que se encuentran con los padres y hablan con ellos para fomentar su regreso. En este punto, todos los agentes entrevistados coinciden en que son minoritarios los casos en que se presentan padres a pedir la acreditación de escolaridad, si sus hijos no han concurrido a la escuela durante el año.

Otra apreciación que acompaña la postura descripta, es la valoración positiva sobre las familias:

Y yo lo puedo ver, yo que estoy desde el 2010, es más en el 2010 hasta salí a censar... tenía como una imagen del barrio... Y cuando vos decís, o decía antes ‘Che y para dónde trabajás’, ‘en Ciudad Austral’, ‘¡Uy!, ¿no es peligroso?, ¿no tenés miedo?’... A ver, ¡Para nada! Tengo más miedo bajándome del colectivo cerca de mi casa y no acá. Después cuando salí a recorrer el barrio que yo censé, me di con otra realidad, hay familias *muy humildes pero muy luchadoras, hay familias que no son tan humildes, pero que también la luchan*, que se hacen la casa... (Secretaria escuela nivel primario, interior Córdoba).



Por otra parte, distanciándose de lo descripto hasta aquí, se identifica otro perfil de apreciaciones y posicionamientos sobre la AUH. Se trata de un perfil que *pone en cuestión* que los sectores desocupados y/o trabajadores informales accedan a una prestación monetaria estable. Se cuestiona que el principio de acceso a tal prestación sea la condición de desempleado. Si bien en todos los casos se identifica que los padres y madres de los niños y jóvenes trabajan en trabajos temporales, ocasionales y/o informales, como empleadas domésticas, en la construcción, etc., no se asocia tal situación a la desprotección en materia de Seguridad Social que esto implica:

A mí me parece que la *asignación familiar*, ésta por hijo, tendría que ser como un *regalo* a aquel alumno, digamos que la persona sea merecedora de eso. Fundamentalmente, acá tenemos alumnos que han llegado a las 30 faltas y siguen cobrando la *asignación familiar*. Entonces me parece que debería estar *más controlada*. Me parece que esa persona debería ser *merecedora* de eso, porque es un *regalo*. En cuanto a la inasistencia, en cuanto a las notas, me parece que debe estar más controlada. Y no dársela a cualquiera. Aquel alumno que quedo libre ya con 30 faltas, listo, no cobra más la asignación familiar. Me parece. (Preceptora nivel medio, Córdoba capital).

Este perfil manifiesta rasgos punitivos y de control en relación al “merecimiento”. Muchos agentes escolares manifiestan que deberían darse más controles, a través de sistemas meritocráticos que midan el desempeño de las familias y los alumnos que reciben AUH. La apreciación es que sólo en los casos en que se merezca –por prácticas como buenas notas, continuidad en la asistencia escolar, buen desempeño, etc.- el Estado debería compensar con una suerte de “regalo” por tales méritos. Mérito hacia las madres que cuidan “como se debe” a sus hijos, hacia los estudiantes que se comprometen en aprender, a diferencia de las familias que buscarían sacar rédito económico con la asistencia escolar de los niños y jóvenes.

Esta percepción dista de entender en clave de un derecho de protección social de los niños y jóvenes que quedan fuera del sistema de AAFF ya que sus padres no pueden acceder a puestos de trabajo formales. En este punto aparece un entendimiento de sus condiciones sociales, que destaca la voluntad individual como factor causal principal de la situación socioeconómica de las familias, desvinculando las condiciones sociales y económicas que estructuran al mercado de trabajo y a la regulación del mismo.

Por otra parte, tal apreciación general que demanda mayor control y una “recompensa” selectiva hacia quienes cumplen, se combina con una molestia en relación a los niños y jóvenes que asistirían a la escuela “sólo” por percibir la AUH. En este punto se pone en tensión lo que se les pide a los padres desde la propia normativa de AUH –asistencia regular a la escuela de los niños y jóvenes a cargo- y lo que los agentes escolares esperan: compromiso con el estudio, los horarios y el rendimiento escolar.

Entrevistador: La Asignación comenzó en 2009. En 2010, ¿empezaron a anotarse más alumnos? ¿Te parece que hubo un cambio en la cantidad de alumnos que viene, en la matrícula?

Entrevistado: Sí, eso favoreció. Porque como el requisito número uno era estar matriculado, al principio los mismos chicos nos decían ‘si yo estoy acá porque mi mama quiere cobrar la asignación familiar, yo no quiero estar acá’ (...) ‘si nosotros no queremos estar acá, nosotros venimos porque nuestras ma-

mas nos obligan para poder cobrar la asignación familiar'. Y eso nos daba por el centro del... ¿viste? (Preceptora nivel medio, Córdoba capital).

A modo de conclusión -La AUH, ¿Un derecho regalado?

A partir de la descripción realizada sobre los “perfiles” de entendimiento que se dan en el ámbito escolar sobre la AUH y sus destinatarios, conjuntamente con la caracterización de los principios de acceso delimitados en el diseño de la política, es posible plantear determinados lineamientos que atañen a los modos en que la política es entendida en una de las áreas de su ejecución práctica.

Se destaca que el subsistema desde el cual se ejecuta la Asignación Universal por Hijo -con su mecanismo condicionado de acceso y mantención- delimita un principio de acceso que difiere ampliamente del sistema de Asignaciones Familiares de la Seguridad social contributiva. La condición que se demanda a las familias para acceder es la acreditación de controles de salud y asistencia escolar de sus hijos. Ahora bien, la descripción de los perfiles de entendimiento de los agentes ejecutores escolares muestra percepciones complejas y heterogéneas sobre qué es lo que define a la Asignación.

Así, por un lado, nos encontramos con un perfil que *cuestiona* el principio de acceso, poniendo en cuestión que las familias que “no trabajan” y “no se esfuerzan” merezcan acceder a una prestación monetaria estatal estable. Esta apreciación se manifiesta fuertemente, a pesar de que se identifica claramente que el sector social que recibe la AUH se desempeña en el mercado de trabajo informal – y en muchos casos los niños y adolescentes aportan a tales actividades-. En contraposición, el otro perfil de entendimiento identificado remarca normativamente que *corresponde* que las familias cobren la Asignación, y en muchos casos intervienen activamente para que se logre en tiempo y forma.

Ahora bien, más allá de las diferencias entre ambos perfiles de percepción y apreciación de la AUH y sus destinatarios, interesa destacar un elemento común. En ningún caso se vinculan de manera directa las condiciones del mercado de trabajo informal –identificado por todos los agentes escolares como el ámbito dónde se desempeñan laboralmente las familias- con las desprotecciones en materia de seguridad social que este implica. He aquí uno de los puntos clave del principio de acceso a la política de transferencia de ingreso descripta. En este sentido, a nivel normativo la AUH puede entenderse como una equiparación institucional con las Asignaciones Familiares contributivas que reciben las familias que se desempeñan trabajos registrados. En este punto, la desinformación, la falta de documentos instructivos dirigidos al espacio escolar se plantea como factor clave para comprender parte de los perfiles de apreciaciones descriptos.

Finalmente, se resalta la importancia del análisis de las diversas posturas de los agentes que operacionalizan la implementación de políticas sociales. Específicamente, en el caso de la AUH, el espacio escolar es una de las instancias en las cuales las familias se informan, plantean dudas y piden ayuda para lograr un acceso correcto a la prestación. Que las prácticas de los agentes operativos de las políticas sean habilitantes o limitantes del acceso a la garantía de derechos y prestaciones estatales, depende en gran medida del tipo de apreciación que tengan de éstas: comprender una política como



un “derecho” dirigido a quienes no acceden a la seguridad social tradicional o como un “regalo” que compensaría los méritos de las familias en relación a sus “buenas” prácticas de cuidado de los niños y jóvenes marca una gran diferencia.

Bibliografía

Ambort, M. (2016). “Condicionalidad educativa de la Asignación Universal por Hijo para la Protección Social- (2009- 2015). Accesibilidad y garantía de derechos”, (pp. 88- 106). **FLACSO**. En Ruiz del Ferrier C. y Tirenna J. (Comp.) Documento de Trabajo N° 3. *El sistema de Protección Social en América Latina y la Argentina Contemporánea*. El rol del Estado frente a la cuestión social”. Editorial Flacso, Área Estado y Políticas Públicas. ISBN 978-950-9379-37-4. URL: http://politicaspUBLICAS.flacso.org.ar/files/produccion_academica/1466015102_documento-g-lunes-30-5.pdf

Aquín, N. (2014). *Asignación Universal por Hijo. ¿Titulares o tutelados?* Buenos Aires: Espacio Editorial.

Bertranou, F. (coord.) (2010). “Aportes para la construcción de un piso de protección social en la Argentina: el caso de las asignaciones familiares, oficina de la OIT en Argentina.” Proyecto ARG/06/M01/FRA. *Una respuesta nacional a los desafíos de la globalización*. Cooperación técnica para el Desarrollo de la República Francesa, Buenos Aires.

Bourdieu, P. (1990). *Sociología y cultura*. México: Grijalbo.

Bourdieu, P. (2013a). *El sentido práctico*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Cecchini, S. y Madariaga, A. (2011). “La trayectoria de los programas de transferencias con corresponsabilidad (PTC) en América Latina y el Caribe”. *División de Desarrollo Social Comisión Económica para América Latina y el Caribe*, Chile.

Cecchini, S. (2014). “Educación, Programas de Transferencias Condicionadas y protección social en América Latina y el Caribe”, en Feijó, M. y Poggi, M. (coord.) *Educación y políticas sociales: sinergias para la inclusión*, Buenos Aires: Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación IPE-UNESCO.

Centro de Estudios Legales y Sociales (CELS). Pautassi, L., Arcidiácono, P. y Royo, L. (2010). Idas y vueltas en las políticas sociales: el protagonismo de la pobreza en la agenda política. En *Derechos Humanos en Argentina. Informe 2010* (pp. 223-256). Buenos Aires: Siglo XXI.

Esping-Andersen, G. (1993). *Los tres mundos del Estado de Bienestar*. Valencia: Alfons el Magnànim.

Gluz, N. y Rodríguez Moyano, I. (diciembre, 2012). Lo que la escuela no mira, la AUH “non presta”. En *VII Jornadas de Sociología de la Universidad Nacional de La Plata. Argentina en el escenario latinoamericano actual: debates desde las ciencias sociales*, Departamento de Sociología de la Facultad de Humanidades y Ciencias de la Educación, Universidad Nacional de La Plata. La Plata, Argentina. Recuperado de <http://jornadassociologia.fahce.unlp.edu.ar/actas/Gluz.pdf/view?searchterm=Gluz>

Hintze, S. y Costa, M. I. (2011). "La reforma de las asignaciones familiares 2009: aproximación al proceso político de la transformación de la protección" En Danani, C. & Hintze, S. *Protecciones y desprotecciones: la seguridad social en la Argentina 1990-2010*. Buenos Aires: UNGS.

Hintze, S. y Costa, M. I. y (2014). "Capacidad protectora de la Asignación Universal por Hijo para Protección Social: problemas y debates a cuatro años de su implementación". En Danani, C. & Hintze, S. *Protecciones y desprotecciones (II): problemas y debates de la seguridad social en la Argentina*. Buenos Aires: UNGS.

Kliksberg, B. y Novacovsky, I. (2015). *El gran desafío: romper la trampa de la desigualdad desde la infancia. Aprendizajes de la Asignación Universal por Hijo*, Buenos Aires: Editorial Biblos.

Mazzola, R., (2012). *Nuevo paradigma. La Asignación Universal por Hijo en la Argentina*. Buenos Aires: Prometeo.

Ministerio de Educación de la Nación Argentina, (2011). *Análisis y evaluación de los aspectos educativos de la Asignación Universal por Hijo*. Recuperado de: http://portal.educacion.gov.ar/?page_id=188

Pautassi, L., Arcidiácono, P., y Straschnoy, M., (2013). *Asignación Universal por Hijo para Protección Social de la Argentina. Entre la satisfacción de necesidades y el reconocimiento de derechos*. Elaborado en el marco del Proyecto CEPAL-UNICEF Protección social e infancia en América Latina y El Caribe, María Nieves Rico (Coord.) División de Políticas Sociales. CEPAL, N° 184, Santiago de Chile. Recuperado de: http://repositorio.cepal.org/bitstream/handle/11362/6193/LCL3662_es.pdf?sequence=1

Fuentes:

Página oficial Administración Nacional de Seguridad Social (ANSES) URL: <http://www.anses.gob.ar/prestacion/asignacion-universal-por-hijo-92>.

Decretos:

Decreto 1602/ 2009. Asignaciones Familiares.

Decreto 504/ 2015. Régimen de Asignaciones Familiares. Ley N° 24.714. Modificación.

Leyes:

Ley 24.714 Asignaciones Familiares.

Ley 27.160 Movilidad de las Asignaciones Familiares.



Resoluciones:

Resolución ANSES, N° 393/2009, Reglamentación de la AUH.

Resolución ANSES, N° 132/2010 - Asignaciones familiares – Asignación Universal por Hijo para Protección Social. Libreta Nacional de Seguridad Social, Salud y Educación. Formalidades y plazos.

Respuestas al pedido de información pública Decreto 1172/03:

ANSES -Administración Nacional de la Seguridad Social- (2015), Respuesta a pedido de información pública: Nota DGDNYP 286/15. 15 de abril de 2015.