

Pobreza y política social en la Argentina actual: avances, permanencias y contradicciones en el campo escolar a partir de la Asignación Universal por Hijo¹

As concepções de pobreza como construções científicas, ideológicas e políticas na/para a América Latina.

Nora Gluz. UNGS-UBA

Resumen

La ponencia propone analizar las transformaciones recientes en las concepciones acerca de la pobreza en las políticas públicas en la Argentina en el marco de la crisis del Consenso de Washington. Interesa particularmente, el papel atribuido a la educación como estrategia de superación de las condiciones de vulnerabilidad social de los grupos más perimidos, y sus alcances y límites como promesa oficial de inclusión.

Palabras clave: política social, Asignación Universal por Hijo para la protección social, pobreza, escolarización

1. Introducción

En las últimas décadas, el debate acerca de las concepciones sobre la pobreza, las estrategias para afrontarlas y el carácter de responsabilidad pública o privada frente a las mismas se encuentran en el centro del debate, es especial en América Latina en el marco de los denominados “gobiernos de nuevo signo”. Bajo esta nominación se expresa el heterogéneo giro ideológico de los gobiernos actuales en gran parte de América Latina motorizados por la exclusión como cuestión social en contextos de crisis de representación política -debido tanto a las debilidades del sistema de partidos como a nuevos modos de construcción de identidades que rebasan el tradicional sistema representacional- que tiene como común denominador la crítica a los elementos programáticos del Consenso de Washington. Frente a ello, se recupera la centralidad de la política y el Estado para la regulación de los mercados y la planificación estatal como herramienta de intervención social y recuperación de soberanía frente a los imperativos de los organismos financieros internacionales (Moreira et. al., 2009)

Esta revalorización de la política frente a la “mano invisible del mercado” se acompañó de una promesa electoral común respecto de la ampliación de programas y planes de renta mínima como paso necesario pero no suficiente para la superación de la pobreza. Estos elementos habilitaron un debate acerca de los mecanismos necesarios para la inclusión social y para la articulación de políticas bajo la óptica del derecho social, pero en fuerte tensión con la continuidad de modos de intervención estatal de corte focalizado y compensatorio propio de los '90 (Moreira et. Al, 2009)

Indudablemente, lo que está en juego es el marco desde el cual se delimitan los umbrales de satisfacción de necesidades. Los bienes mínimos que delimitan la pobreza y definen las necesidades varían en el tiempo y también culturalmente; pero al constituirse en tanto objeto de intervención estatal, la pobreza se reinscribe en tanto derecho a satisfacer esos mínimos sociales (Minujim y Grondona; 2013). En países capitalistas que han hecho de la ciudadanía el ámbito de definición de lo público en el

¹ Las afirmaciones aquí vertidas se fundan en los resultados de una investigación desarrollada en el marco de la Universidad Nacional de General Sarmiento en convenio con el Ministerio de Educación de la Nación y abarcó la provincia de Buenos Aires. Dicha provincia concentra casi el 40% de la matrícula escolar del país.

que se disputa el derecho y los sujetos de esos derechos, el debate acerca de la pobreza en especial en contextos de escasez, deviene en el establecimiento de prioridades que jerarquizan ciertas condiciones. Es en este sentido que se trata de un debate político, ligado a relaciones de saber poder que fluctúan históricamente entre resituar el problema en la esfera pública o derivarla al mundo privado; y qué bienes se jerarquizan.

Estas definiciones se materializan no sólo en la explicitación de qué queda dentro y fuera de esta categoría sino también en los modos como se configura una institucionalidad social que canaliza y materializa esas prestaciones y que también incide en ampliar la ciudadanía o en reducirla. De allí la relevancia de comprender simultáneamente las estrategias políticas diseñadas para atenuar la pobreza, en términos de su articulación con formas de constitucionalización de derechos, de presencia de espacios de participación de los sectores más marginados y su inserción en el juego político (Fleury, 2006), frente a dinámicas asistenciales en las que la lógica filantrópica sustituye el derecho.

En este trabajo nos centraremos en las peculiaridades de este debate en Argentina, a partir del Decreto de creación de la Asignación Universal por Hijo para la protección social, ya que constituye un analizador privilegiado de las discusiones presentes respecto de cómo llevar adelante políticas que funden un horizonte de derechos. Su relevancia procede entre otras cuestiones, de estar entre las políticas de transferencia de renta condicionada más grandes de América Latina. Como toda política de estas características, implica una asignación monetaria no contributiva en tanto no depende de las aportaciones previas de sus beneficiarios a partir de su inserción en el mercado de trabajo formal; pero su percepción requiere el cumplimiento de comportamientos o condicionalidades que restringen la continuidad del beneficio. Sin embargo y es una discusión que debiera darse sobre numerosas políticas públicas, interviene sobre un problema que si bien en algún punto atenúa sus efectos, no resuelve: la exclusión del mercado laboral formal y/o la insuficiencia de los ingresos familiares para garantizar un mínimo acceso al bienestar.

Organizaremos esta discusión en base a tres debates centrales que atraviesan las propuestas de transformación de los modos de intervención estatal sobre la cuestión social de las últimas décadas. Primero, los alcances y límites de las reformulaciones del paradigma neoliberal de la política social de los '90. En segundo término, el lugar que la transferencia de recursos monetarios ocupa en la garantía de derechos, centralmente relacionado con las discusiones sobre las políticas focalizadas compensatorias vs. políticas universales, y sobre políticas sectoriales vs. integrales. Y por último, las tensiones entre el diseño y la apropiación de la política, centralmente, el alcance de las políticas hacia los sectores en condición de pobreza para crear sujetos de derecho.

Alcances y límites de las reformulaciones del paradigma neoliberal de la política social de los '90 en Argentina

La Asignación Universal por Hijo para la protección social (AUH) en Argentina se crea en el año 2009 vía decreto presidencial, como política que otorga en una prestación monetaria no contributiva similar a la que reciben los hijos de los trabajadores formales (Decreto N°1602/09) destinada a las niñas, niños y adolescentes cuyos padres, tutores o curadores se encuentren desocupados o se desempeñen en la economía informal por un salario menor al Mínimo Vital y Móvil (SMVyM). Es financiada con recursos del Fondo de Garantía de Sustentabilidad del ANSES. En su fundamentación concibe que el trabajo decente es el integrador por excelencia y que se trata de una media de carácter paliativo que aporta a la protección integral de los derechos de niños, niñas y adolescentes.

Se pone en marcha en un contexto en el que tanto desde el campo escolar como desde la seguridad social, hay una fuerte preocupación por la inclusión social y por los mecanismos de intervención pública capaces de efectivizarla en el marco de los denominados gobiernos de nuevo signo que aunque

configuran un mapa heterogéneo tanto al nivel de las propuestas y prácticas políticas e ideológicas como de las trayectorias histórico-políticas, son gobiernos que se caracterizan por un discurso anti-neoliberal, de revalorización del Estado como un actor clave para el desarrollo y la consolidación democrática y la participación ciudadana (Moreira, et al, 2009).

En el campo de la política social, se traduce en una crítica a la focalización compensatoria de combate a la pobreza propia de los '90, recuperando gran parte de las críticas académicas y sosteniendo una retórica de derechos. En nuestro país, numerosos trabajos han discutido extensamente país los impactos de las políticas focalizadas compensatorias neoliberales, la destrucción del derecho como relación y su suplantación por relaciones de tutela (Tenti, 1991; Danani y Hintze, 2011; Grassi, 2002, Andrenacci, 2001 entre otros). Es un lugar común esa crítica y la necesidad de revertirlas para establecer relaciones fundadas en el derecho. De allí que así como la apuesta fue a la nominación como universal, uno de los primeros debates públicos haya sido si la AUH como su nombre lo indica, efectivamente lo es y en qué sentidos.

A nuestro entender, en términos del diseño, se trata de una política focalizada en tanto destinada a ciertos sectores sociales, pero avanza hacia la lógica del derecho universal en tanto tiende a extender derechos que como el salario familiar, históricamente han estado limitados a los trabajadores formales. En este sentido, constituye un avance en varias direcciones. Por un lado, convertir en derecho ciudadano lo que fue históricamente un derecho de los trabajadores, por el otro, desplazar la lógica de programas acotados y a términos con que funcionaron los programas asistenciales que caracterizaron la focalización de los '90 y desligarlos de los gobiernos de turno para constituirlos como política pública, sin cupo, como derecho de todo ciudadano que cumpla con las condiciones de acceso. Por último, establece una mayor integralidad al menos en el discurso y en algunas condiciones formales que abren el camino a mirar la complejidad de la exclusión más allá de lo material -aunque aún muy fuertemente asociada a ella-.

Si estos son los avances, la política deja en pie, no obstante, algunos de los mecanismos propios de las políticas predecesoras que presentan contradicciones con la lógica del derecho que pregona y colisionan con las pretensiones del cambio de paradigma que la medida se propone establecer.

En primer lugar y al igual que el salario familiar, aunque la percepción del beneficio se encuentra condicionada al cumplimiento de los controles de salud y la asistencia al sistema escolar en los niveles obligatorios, ésta debe constatar en una Libreta Nacional de Seguridad social elaborada bajo estrictas normas de seguridad, para evitar “alteraciones intencionales” de identidad. Al establecer una operatoria de fiscalización del cumplimiento de las condicionalidades distante de la establecida para las asignaciones de los trabajadores formales, se plantea una tensión entre el cambio de paradigma y la continuidad de mecanismos de control e individualización de los pobres que tiende a sobredefinir a esos grupos a la vez que a situarlos en un lugar de la sospecha de apropiarse de beneficios indebidos (Tenti, 1991; Grassi, 2002). En esta línea, a diferencia de los trabajadores formales, un 20% del estipendio previsto se retiene para su cobro posterior una vez certificada la asistencia escolar y el cumplimiento de los controles de salud.

Por último, establece un límite, el SMVM, que se encuentra por debajo del salario tope para cobrar asignaciones familiares en el caso de los trabajadores formales.

La coexistencia entre estrategias políticas fundadas en el derecho y que por ende son potestad de cualquier ciudadano, con mecanismos de control del cumplimiento de las condicionalidades propios de la asistencialidad, habilitan una serie de representaciones y prácticas sobre los receptores que obstaculizan su trato ciudadano, y abonan en cambio un trato diferencial y desigual en cuya expresión escolar y sus consecuencias en términos de relaciones sociales la política no logra incidir (Gluz y Moyano; 2013).

Sin embargo, este control aparentemente exhaustivo del cumplimiento de las condicionalidades se acompaña con una perspectiva más integral en el diseño mismo de la política y su estrategia de implementación supone una articulación de distintas instancias gubernamentales a través de una Mesa Interministerial, en la que los distintos ministerios coordinan una serie de acciones para atender derechos vinculados: seguridad social, salud, escolarización, trabajo. Está conformada por los Ministerios de Salud, Desarrollo Social, Trabajo, Interior, Educación y ANSES, como ámbitos para coordinar procedimientos que como mostraremos, expresa un primer desplazamiento del modo sectorial de intervención propio de los '90. Como se expresa en el propio decreto que da origen a la medida, el propósito es “evitar entonces el riesgo de depositar la ilusión de que con una sola medida se puede terminar con la pobreza” (Decreto N°1602/09).

La transferencia de recursos monetarios y la garantía de derechos ¿hacia políticas más integrales?

La denominada Mesa interministerial genera, al menos en el campo escolar, un viraje respecto de los mecanismos previos de transferencia condicionada de ingresos. A diferencia de éstos, ese espacio de articulación no se centró en la mera elaboración de pautas administrativas concertadas, sino en un discurso en el que el cumplimiento de condicionalidades debía ser concebido más que como un condicionamiento a las familias -como sucedía con los planes sociales que lo precedieron- sino en un derecho que el Estado debía garantizar.

En el caso de la condicionalidad educativa, esto resituía en la arena pública un debate lo que fuera históricamente pensado como cuestión privada: el acceso, éxito y finalización de los estudios de niños y jóvenes como parte de sus derechos vulnerados. Pero también pone el juego la imposibilidad de intervenir sobre la exclusión escolar sólo mediante recursos económicos.

Ello no implica negar la relevancia de dichos recursos o presuponer la factibilidad de erradicar las políticas de transferencia condicionada de ingresos en contextos de restricción del mercado laboral, en tanto el derecho a sobrevivir y el derecho a la escuela, están entrelazados. Como expresa Miguel Arroyo (2004), uno es precondition para el otro. La cuestión en cambio se deriva hacia cómo opera esta articulación entre derecho a la vida (al acceso a recursos para la sobrevivencia) y derecho a la educación. Si se concibe como estrategia de combate a la pobreza (no de la desigualdad) y se retoman las viejas argumentaciones de la educación como capital humano, para volverlos “empleables” aunque no cambie el mercado de trabajo; o los programas de transferencia condicionada de ingresos se instituyen como obligación del Estado y como políticas públicas, reconociendo la garantía del derecho a la vida, alimentación, protección, educación, como deberes del Estado.

Ello supone discutir las miradas lineales que tienden a clasificar los programas de renta mínima como asistenciales, y descaracterizarlos como políticas públicas, para analizar de qué tipo de políticas públicas se trata y qué tipo de ciudadanía instituyen.

Al analizar la incidencia desde la perspectiva de las familias que perciben la AUH, la articulación de estas políticas de TCI en contextos que al menos pretenden generar condiciones de ampliación de derechos; la mejora de las condiciones de vida incide en aspectos las más de las veces poco considerados de tránsito por la escuela de las poblaciones más vulnerables.

Ello se observa en, por ejemplo, la mayor presencia de las madres para acompañar la escolarización a través de, al menos, dos nuevas situaciones en sus vidas. La primera es la efectiva posibilidad de abandonar trabajos de extrema precariedad y pobrísimo nivel salarial; y la oportunidad de las madres de insertarse en el mercado de trabajo utilizando los recursos de la AUH para generar alguna actividad laboral independiente (compra venta de ropa, por ejemplo) que, aunque de modo informal, resulta compatible con sus obligaciones familiares. Lejos de la estigmatización de los planes sociales como

desestimulante del acceso al mercado de trabajo, lo que estos testimonios ponen de relieve es la oportunidad de defender su derecho al trabajo digno al evitar mecanismos de hipereplotación laboral. Otro ejemplo relevante vinculado a la extensión de derechos que supone a AUH es la mayor previsibilidad de los recursos, que les permite construir una mirada de futuro, planificar gastos, cubrir períodos de ausencia de ingresos, etc.

Así, mientras las políticas anteriores instaladas en la lógica de programas a término y con cupo suponían el diseño y rediseño permanente de los criterios de acceso al beneficio e importantes demoras y/o discontinuidades en los cobros, al constituirse como política sin cupo para quienes cumplan los requisitos y bajo los estándares de las políticas de seguridad social en su conjunto, incide en el logro de una mayor estabilidad que según muestran los estudios, configura un factor de peso en la trayectoria escolar de los sectores vulnerados (IIPE-UNESCO, 2002)

Esta articulación entre políticas de vida y políticas educativas había sido reemplazada por una lógica discreta en la estrategia de intervención por programas propia de los '90, a partir del pasaje desde el ideal de igualdad hacia el de equidad, centrando la atención en preocupaciones procedimentales de distribución de recursos y definición de mínimos comunes básicos. La focalización como estrategia de asignación de recursos y la preocupación por la correcta detección de los beneficiarios, desplazó la preocupación por la desigualdad que implicaba una perspectiva relacional que ponía en el centro de la mira las diferencias de poder y riqueza siendo la distancia socio-económica entre grupos sociales el eje de las luchas hacia el logro de mínimos deseables comunes. El resultado fue la sustitución de la lucha por una sociedad igualitaria por la lucha contra la pobreza extrema (Danani; 2008).

Frente a ello, el discurso oficial recupera hoy tanto el ideario igualitario como la necesidad de retomar las políticas universales, aunque muchas veces desde una posición de bonanza inherente a este tipo de políticas que deviene en una perspectiva romántica del pasado pre-neoliberal (Danani, 2013) que en el campo escolar en particular, no ha garantizado la ampliación de derechos hacia todos los sectores sociales.

Si la constitución de derechos supone la desmercantilización del acceso al bienestar es preciso discutir también la institucionalidad necesaria para que dicha desmercantilización no reproduzca modos más sutiles de privatización del acceso al conocimiento. La educación desde sus orígenes fue una política de servicio universal que aseguró el acceso de la infancia a la escuela básica obligatoria, pero no garantizó las condiciones de igualdad para todos sus ciudadanos. La igualdad de oportunidades -constitutiva del derecho ciudadano burgués- operó en el campo escolar como mecanismo meritocrático de reproducción y legitimación de las diferencias sociales y justificó las desigualdades de rendimiento escolar como diferencias del esfuerzo individual bajo el supuesto de que la escuela ofrecería una valoración ajustada de las capacidades individuales de las personas (Van Zanten, 2008). Si la desmercantilización implicaría evitar el uso privado de la escuela que ha generado mecanismos de incorporación selectiva de los sectores populares, ello requiere conocer los mecanismos de incorporación selectiva para poder intervenir sobre ellos, y evitar que operen diluyendo el potencial democratizador del acceso a la educación.

Como afirma Fraser (1998); alcanzar una sociedad justa requiere la redistribución económica recién analizada -que aunque de hecho la política proclama es más que insuficiente para lograrlo-, como el reconocimiento cultural para evitar la asimilación de las normas culturales dominantes; expresión tanto de la explotación de clases como de la subordinación de status.

Entre el diseño y la apropiación de la política: ¿sujetos de derecho o pobres asistidos?

Tal como expresáramos en un trabajo anterior (Gluz y Moyano, 2013) , toda política puede ser pensada como texto y como discurso (Ball); es decir, como una codificación producto de relaciones de fuerza

social y su decodificación en contextos determinados, por actores que lo hacen desde sus puntos de vista, constituidos en función de sus recursos, intereses y posiciones sociales. En otras palabras, implica tanto las fuerzas que despliega el Estado sobre las instituciones, como las apropiaciones que hacen los agentes de ella. Ello supone reconocer que las consecuencias sociales de las estrategias de intervención estatal se juegan entre las regulaciones estatales y la cotidianeidad escolar (Ezpeleta y Rockwell, 1983) Así, los efectos de las políticas se vinculan a fenómenos no linealmente asociados a los propósitos o a las estrategias de intervención diseñadas, sino también a la resignificación de las prescripciones a lo largo de los procesos de implementación donde intervienen múltiples factores como la sedimentación de políticas previas, la intersección con otras vigentes, las historias particulares e institucionales, la organización del trabajo escolar y las culturas escolares (Sinisi y Montesinos, 2009).

En términos de su codificación, la AUH expresa una importante desplazamiento por el cual los perceptores de la misma y los beneficios a los que acceden son enunciados como una forma de extensión de derechos sociales, centralmente, aquellos respaldados por la Ley Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes

Sin embargo, el análisis de la cotidianeidad escolar, presenta procesos en los que se producen y reproducen perspectivas de combate a la pobreza que reactivan mecanismos selectivos. Si una de las formas en que podría expresarse el “reconocimiento” en el campo escolar sería que las familias y los estudiantes perceptores de la AUH sean tratados como sujetos de derecho en las instituciones, estas formas de apropiación generan efectos contrarios.

En primer lugar, las evidencias de la investigación en la provincia de Buenos Aires, Argentina, muestran la pervivencia de un discurso tutelar que se transforma en coactivo, tal como pretensiones de control del gasto de la AUH en educación, no firmar las libretas en que certifican la asistencia escolar en tanto no abonen cuotas de cooperadora escolar², entre otras manifestaciones.

Sin embargo, no se trata de fenómenos nuevos o producto de la AUH sino de una escuela que tradicionalmente ha contribuido a la selectividad social y de dos décadas de política neoliberal que en el campo escolar fortalecieron la discriminación hacia los sectores más vulnerables (Duschatzky y Redondo, 2000; Gluz, 2006)..

En general, los agentes escolares tienden a asimilar los derechos que se extienden a los sectores más vulnerables, a políticas asistenciales, degradadas y degradantes. Suponen más la obligación de estudiar que la materialización de un derecho, y que las familias no comprenden y deben ser coaccionadas para cumplir las condicionalidades y lograr un uso correcto del beneficio.

Esta mirada impide conquistar un descentramiento cultural que como muestran las investigaciones de Cantero y Celman (2001) es condición para un trabajo pedagógico con la infancia y la adolescencia realmente existente. Entre las cuestiones más significativas se encuentran: la opacidad de los procesos de explotación y precarización laboral extrema siendo asimilados todos los perceptores a desempleados en general por falta de voluntad y esfuerzo; una traducción en desinterés de las familias de las situaciones de ausentismo estudiantil desconsiderando que el mismo es producto del cercenamiento del derecho a la salud y de las precarias condiciones de vivienda y de infraestructura barrial que genera como estrategia más apropiada la no asistencia en épocas invernales o de lluvia ó como el trabajo doméstico se ha extendido hacia también los varones que también se ven involucrados en el cuidado de los menores (Gluz y Moyano, 2011).

² Las cooperadoras escolares son un ámbito de participación de las familias, que apoyan el trabajo de las instituciones y, entre sus atribuciones, pueden percibir mensualidades de carácter voluntario de las familias que componen las escuelas. Ante los fondos escasos, constituyen un aporte de relevancia para la vida cotidiana de las escuelas.

Este desconocimiento es producto *de* y a la vez produce *una* imagen sobre los estudiantes y sus familias de desinterés en la escuela que no se corresponde y no permite trabajar con las expectativas familiares, para quienes la escolarización contrariamente constituye la principal estrategia de superación de su situación de partida: ilusión de la educación como mecanismo de acceso a un empleo en blanco que permite a su vez acceso a la salud; o procesos de desclasamiento, de ser “distinto a los padres” .

Lo que estas representaciones muestran es como más allá de la norma, se generan expectativas que construyen una brecha entre la garantía integral de derechos a la vida a la vez que de acceso a través de la escuela al conocimiento y a la cultura, respecto de lo que muchos agentes escolares consideran: que es una política que debiera aportar al control social, la custodia que la juventud (que no esté en la calle). En síntesis, la conversión del derecho en nuevas formas de gobierno sobre la población en condición de pobreza.

Los desafíos en el campo educativo están a la vista y se vinculan con detener la lógica segregativa que acompaña la inclusión escolar y que en algunas dimensiones los propios estudiantes denuncian: frente a lo que se considera su desinterés oponen el de los docentes, el ausentismo, la falta de compromiso con la tarea pedagógica entre otras afirmaciones.

Es evidente que aún queda un camino por recorrer para que las políticas sociales fortalezcan la lógica del derecho y destierren la lógica asistencial, camino que la AUH está comenzando a transitar aunque con sus contradicciones. Ello significa, atender a la dimensión cultural de los procesos políticos ya que solo allí estriba la posibilidad objetiva de reducir la lógica de control social a la pobreza con que se significa la política y reorientarla, hacia la intención de reducir las brechas de desigualdad que afectan tanto las relaciones sociales como el efectivo cumplimiento del derecho a la educación.

Parafraseando a Bourdieu (1999), si los trabajadores del campo de la política social representan la mano izquierda del estado en contextos neoliberales, se corre el riesgo de convertir a la política social hoy en el bastión de la izquierda de la política pública posneoliberal, bajo el riesgo de limitarse al reparto de bienes escaso si no se avanza hacia la redistribución (Fleury, 2006). Lograrlo requiere evitar no sólo las formas más extremas de la mercantilización neoliberal sin transformar las relaciones de poder social que delimitan las concepciones acerca de las desigualdades “aceptables” y los estándares de aquello que constituido en derecho, debe ser garantizado por el Estado. Implica, como expresan Minujim y Grondina (2013), seguir avanzando hacia una definición más amplia de pobreza como violación de los derechos humanos y del desarrollo de capacidades.

Bibliografía

- Andrenacci, L, “La política social de los gobiernos locales en la región metropolitana de Buenos Aires”; Ponencia presentada al VI Congreso Internacional del CLAD sobre Reforma del Estado y de la Administración Pública, Argentina, 5-9 de noviembre del 2001
- Arroyo, M.; “La construcción del sistema escolar y del derecho a la educación”, en: Gimeno Sacristán, J. (ed.) *La reforma necesaria: entre la política educativa y la práctica escolar*, Morata, Madrid, 2006.
- Ball, S.J.; “Textos, discursos y trayectorias de la política: la teoría estratégica”, en: *Paginas 2* (2/3) 19-33, Revista de la Escuela en Ciencias de la Educación, Córdoba, 2002
- Bourdieu, P.; *Contrafuegos, Reflexiones para servir a la resistencia contra la invasión neoliberal*, Anagrama, Barcelona, 1999
- Cantero, G. y Celman, S.; *La gestión escolar en condiciones adversas*, Santillana, Buenos Aires, 2001.

- Danani, C.; “América Latina luego del mito del progreso neoliberal: las políticas sociales y el problema de la desigualdad”, *Ciências Sociais Unisinos*, 44(1):39-48, janeiro/abril 2008
- Danani, C.; “El espacio público en su laberinto: las políticas sociales y las confrontaciones del universalismo”. En: Gluz, N. y Arzate Salgado, J. *Del universalismo liberal a “los particularismos” neoliberales: debates para una reconstrucción de lo público en educación*, UNGS-UAEM, Buenos Aires, 2013
- Danani C. y Hintze S. (coord.) *Protecciones y desprotecciones: la seguridad social en la Argentina 1990-2010*; UNGS, Buenos Aires, 2011.
- Duschatzky, S. y Redondo, P; “Las marcas del Plan Social Educativo o los indicios de ruptura de las políticas públicas. En: Duschatzky, S. (Edit.) *Tutelados y Asistidos. Programas sociales, políticas públicas y subjetividad* (p.p 121-185), Paidós-Tramas sociales, Buenos Aires, 2000.
- Ezpeleta, J. y Rockwell, E.; “La escuela: relato de un proceso de construcción teórica”. Ponencia presentada en seminario CLACSO sobre educación, Sao Paulo, Brasil, junio 1983. Disponible en: www.pedagogica.edu.co/storage/rce/articulos/12_05ens.pdf
- Fernández Ballesteros, R.: *Evaluación de Programas. Una guía práctica en ámbitos sociales, educativos y de salud*, Editorial Síntesis, Madrid, 1996.
- Fleury, S.; “Democracia, Ciudadanía y Políticas Sociales” en *Revista Salud Colectiva*, Buenos Aires, 2(2):109-112, Mayo - Agosto, 2006
- Fraser, N.; “La justicia social en la era de la política de identidad: redistribución, reconocimiento y participación, *Revista de Trabajo*, Año 4, Número 6, Agosto - Diciembre 2008
- Gluz, N.; *La construcción socio-educativa del becario. La productividad simbólica de las políticas sociales en la educación media*, IPEE-UNESCO, Buenos Aires, 2006.
- Gluz, N. y Moyano, I.; “Asignación Universal por Hijo, condiciones de vida y educación. Las política sociales y la inclusión escolar en la provincia de Buenos Aires”, en: *Archivos Analíticos de Políticas Educativas*, 21 (21), 2013. Disponible en: <http://epaa.asu.edu/ojs/article/view/1102>
- Grassi, E.; “El asistencialismo en el estado neoliberal. La experiencia argentina de la década del 90”, ponencia presentada al Primer Congreso Nacional De Políticas Sociales, Asociación Argentina de Políticas Sociales, Universidad Nacional de Quilmes, Buenos Aires, 2002. Disponible en: http://ps.unq.edu.ar/trabajos_titulo.asp
- IPEE/UNESCO; *Estrategias sistémicas de atención a la deserción, la repitencia y la sobreedad en escuelas de contextos desfavorecidos. Un balance de los años '90 en Argentina*. OEA-MECT, Buenos Aires, 2002.
- Minujim, A. y Grondona, A.; “Pobreza, necesidades y derechos. Definiciones en disputa”, en *Voces en el fénix* N°22, Buenos Aires, 2013. Disponible en: <http://www.vocesenelfenix.com/category/ediciones/n%C2%BA-22>
- Montesinos, M. P. & Sinisi, L. ; “ Entre la exclusión y el rescate. Un estudio antropológico en torno a la implementación de programas Socioeducativos”, En: *Cuadernos de Antropología Social* N° 29, pp. 43–60, FFyL – UBA, Buenos Aires, 2009.
- Moreira, C.; Raus, D y Gómez Leyton, L (coords.) *La nueva política en América Latina. Rupturas y continuidades*, FLACSO-Uruguay/UNLU/Univ Arci/ Ediciones Trilce, Uruguay, 2008

Tenti Fanfani, E.; “Pobreza y política social: más allá del neosistencialismo”; en: Isuani, E., Lo Vuolo, R. y Tenti, E., *El Estado Benefactor. Un paradigma en crisis*, CIEPP- Miño y Dávila Buenos Aires, 1991.

Van Zanten, A. “¿El fin de la meritocracia? Un análisis de los cambios recientes en las relaciones de la escuela con el sistema económico, político y social”. En: Tenti Fanfani, E. (comp.) *Nuevos Tiempos y Nuevos Temas de la Agenda de Política Educativa*, IPE UNESCO Buenos Aires y SXXI Editores, Buenos Aires, 2008.

Documentos consultados

Decreto 1602/2009 de Creación de la Asignación Universal para Protección Social,

Ley N° 24.714, Régimen de Asignaciones Familiares (actualizado).

Reglamentación de la Asignación Universal por Hijo para Protección Social.

Resolución 89/09 Consejo Federal de Educación

Anexo resolución Nro. 122/10, Consejo Federal de Educación