INTRODUCCIÓN

La presente investigación retoma una línea de interés típica de la sociología de la educación, la cuestión de los efectos sociales que provocan los procesos de enseñanza-aprendizaje, ubicándose en el marco espacial y temporal de la Argentina de comienzos del siglo XXI. Más precisamente, indaga en las consecuencias de la escolarización de mujeres adultas –"para qué" ha servido la escuela– en términos de transformaciones operadas sobre las realidades cotidianas de los grupos sociales que ellas integran.

En este planteo entra en juego un segundo campo problemático, del que también se ha ocupado tradicionalmente la sociología. Se trata del estudio de las condiciones de existencia de los miembros de las diversas clases sociales.

Se pretendió entonces abordar en forma conjunta ambas áreas de interés: escolarización de mujeres adultas y condiciones de vida de las personas escolarizadas.

El enfoque de género ha permitido analizar las relaciones sociales que conforman el objeto de estudio, prestando particular atención a los lugares asignados a y asumidos por varones y mujeres en la producción y reproducción de la vida. Constituye, por tanto, una "entrada" o modo de abordaje de la problemática elegida, que no podría ser soslayada en sociedades como la nuestra, en donde las diferencias sexuales se traducen en desigualdades de género.

Las transformaciones estructurales que sufrió la sociedad argentina durante las últimas tres décadas reconfiguraron las relaciones entre educación y condiciones de existencia de los sujetos. El sistema educativo dejó atrás la función que históricamente le fuera reconocida: garantizar la igualdad de oportunidades y viabilizar la movilidad social ascendente de las nuevas generaciones, teniendo como horizonte la democratización de la estructura social.

El deterioro de la calidad de la enseñanza, la fragmentación del sistema en circuitos con trayectos diferenciados para los miembros de las distintas clases sociales, la adquisición de nuevas responsabilidades por parte de la escuela –que se ha visto obligada a privilegiar la contención social por sobre sus obligaciones pedagógicas– constituyen las características de un sistema educativo que resultó desbordado por la crisis social imperante, a fines de la década del noventa y comienzos de la de dos mil.

Por su parte, la estructura social sufrió, como consecuencia de la desindustrialización y el desmantelamiento del aparato productivo, un proceso de empobrecimiento y polarización social sin precedentes. Más de la mitad de la población del país llegó a ubicarse por debajo de la línea de pobreza en 2002, debido a la precarización laboral y al aumento inusitado del desempleo.

En la provincia de Mendoza, la incorporación de mujeres a establecimientos educativos para adultos se encuentra en continua expansión desde el año 2000 en adelante, en virtud de que los planes sociales implementados para paliar la desocupación comenzaran a subsidiar la escolarización de las jefas de hogar.

Como resultado de las transformaciones mencionadas, el modo en que se relacionan actualmente los procesos de escolarización y las condiciones de existencia de los miembros de las clases más desfavorecidas constituye un fenómeno de características inéditas, a cuyo abordaje se ha dirigido el presente trabajo.

La educación es un proceso de socialización secundaria. En el caso de la escolarización de adultas mujeres, se destaca el hecho de que han atravesado numerosas instancias previas de socialización a lo largo de su experiencia de vida. Además, pertenecen a unidades familiares que ocupan ciertas posiciones en el espacio social y se encuentran inscriptas en tramas relacionales específicas, signadas por la lógica de la subordinación de clase y de género. Esto remite a determinadas condiciones de existencia y al despliegue de innumerables prácticas cotidianas para sobrevivir en ellas –las estrategias de reproducción social– desarrolladas en el marco de sus proyectos vitales. Como se explicita en el capítulo I, el concepto de estrategia remite al conjunto de prácticas y

representaciones cuyo origen no es otro que los *habitus* internalizados por los agentes sociales en el transcurso de la vida en sociedad.

Las relaciones familiares revisten una significación siempre única y específica dentro del proyecto de vida de cada mujer, aunque puede afirmarse que presentan una centralidad fundamental en todos los casos; por ello, han constituido un objeto de análisis al que se le reconoció singular importancia. Además, la organización de la familia como grupo humano dentro del cual se establecen relaciones de solidaridad y conflicto, al tiempo que se instauran mecanismos para la satisfacción de las necesidades (dentro del proceso de producción y reproducción de la vida), impide estudiar las prácticas individuales de cada integrante de modo aislado, sin tomar en cuenta el accionar de todo el grupo. Esta tensión individuo/ grupo se resolvió mediante la focalización del análisis en las prácticas y representaciones desplegadas por las mujeres, y la interpretación de los hallazgos en el contexto de las estrategias desarrolladas por el resto de los miembros de la unidad familiar.

El problema de investigación cuestiona qué tipos de relaciones existen entre las formas de organización familiar en donde las mujeres se insertan, sus experiencias de escolarización y los aportes que ellas realizan a las estrategias de reproducción del grupo. El límite temporal corresponde al período 2006 - 2007. Respecto del límite espacial, la pesquisa se llevó a cabo en barrios periféricos o populares pertenecientes al aglomerado de Gran Mendoza.

La unidad de análisis quedó conformada por mujeres de clases populares mayores de 18 años, residentes en Gran Mendoza, que protagonizaron procesos de escolarización de adultos en establecimientos de gestión pública y completaron el nivel secundario recientemente (con posterioridad al año 2000).

El objetivo general de la investigación ha consistido en analizar los modos en que las estrategias de reproducción desplegadas en el seno familiar les permitieron a las mujeres configurar ciertas estrategias de escolarización en establecimientos para personas adultas, e inversamente, determinar las consecuencias que las experiencias de escolarización provocaron sobre los aportes de las mujeres a las estrategias de reproducción de sus grupos convivientes.

En cuanto a los objetivos específicos, se procuró: a) identificar las estructuras y dinámicas familiares en las que las mujeres se insertan, desde la constitución de las unidades familiares en adelante; b) reconstruir las trayectorias escolares y las experiencias de escolarización protagonizadas en la edad adulta; c) analizar los procesos de capitalización que tuvieron lugar durante la escolarización; d) analizar las trayectorias ocupacionales de las mujeres y los mecanismos de obtención de recursos desplegados en sus hogares, y f) identificar las consecuencias que la escolarización ha producido sobre los aportes de las mujeres a las estrategias de reproducción del grupo.

Con respecto a la metodología empleada, se llevó a cabo un abordaje de corte netamente cualitativo, procurando reconstruir las maneras de ver y pensar los acontecimientos que tienen las personas protagonistas de los procesos bajo estudio, como individuos y como miembros de determinas circunstancias histórico-sociales.

Las técnicas de recolección de datos han sido entrevistas en profundidad y observación no participante. Ésta última exige constante atención y registro de todos aquellos signos y sucesos que permitan profundizar o ampliar el conocimiento de los fenómenos bajo estudio. Se llevaron a cabo observaciones no participantes durante los recorridos y permanencia de la investigadora en terreno, mientras se desarrollaban las entrevistas en profundidad.

La reconstrucción de las historias de vida de las entrevistadas se usó como técnica para organizar y contextualizar la interpretación de los datos recogidos.

La investigación fue pensada como un proceso continuo de producción de conocimiento, en un ida y vuelta entre la elaboración del marco teórico y la realización del trabajo de campo. Ello dio lugar a la reelaboración conceptual y a un constante ajuste de los instrumentos de recolección y análisis de los datos.

Las relaciones entre procesos de escolarización y condiciones de existencia en las clases populares no constituyen un fenómeno ajeno al campo de los estudios sociológicos; no obstante, las modalidades concretas bajo las cuales se articulan la escolarización de mujeres adultas y las estrategias de reproducción social en las clases populares en el presente han sido sin dudas insuficientemente exploradas.

En este sentido, la particular concatenación de herramientas conceptuales propuesta ha sido considerada necesaria con vistas a producir un aporte de carácter sustantivo para las ciencias sociales, respecto de los escenarios sociales configurados en el oeste argentino y más específicamente, en la provincia de Mendoza. Además, el conjunto de hallazgos producidos a nivel local resulta ilustrativo[1] de las características que revisten fenómenos similares a nivel nacional. Tales son las razones que justificaron la elección de la problemática de investigación descrita.

La tesis ha sido dividida en dos tomos. El primero de ellos incluye la presente introducción, seguida de los cuatro capítulos que componen el cuerpo central del trabajo. El capítulo I está dedicado al desarrollo del marco teórico. En él se analiza una serie de antecedentes de la investigación, dirigidos al estudio de los mecanismos o estrategias desplegados por los agentes sociales en el proceso de producción y reproducción de la vida humana. Buena parte de esos trabajos ha sido llevada a cabo en América Latina, en escenarios sociales caracterizados por la subalternidad y la exclusión. Otros trabajos, en cambio, han elaborado propuestas teóricas más abarcativas, válidas para el abordaje de condiciones y estrategias de sobrevivencia de cualquier grupo o clase. Se analiza la pertinencia de este tipo de herramientas conceptuales, y se arriba a una propuesta centrada en el concepto de estrategias de reproducción social. Se fundamenta además la necesidad de sostener una perspectiva de género, que contribuya a iluminar las tensiones e inequidades existentes al interior del campo familiar.

Los tres capítulos restantes están destinados a la presentación de los hallazgos elaborados en el trabajo de campo.

En el capítulo II se realiza un abordaje de las formas de organización familiar en las que se insertan las mujeres entrevistadas, detallando su estructura (quiénes conforman la unidad) y dinámica (cómo ha evolucionado esa conformación a lo largo del tiempo). Se considera la ocurrencia de fenómenos tales como noviazgos, uniones y disoluciones conyugales, reincidencia (es decir, ocurrencia de nuevas uniones) y maternidades, en distintos momentos del ciclo de vida familiar. Se

[1] Debe aclararse que los resultados obtenidos no son generalizables al universo poblacional conformado por el conjunto de mujeres de clases populares de la Argentina.

describen también los tipos de unidades familiares observados. Todos estos aspectos guardan relación con el proceso de escolarización, dado que pueden constituirse en obstáculos o bien en recursos que potencien los desempeños de las mujeres en la escena educativa.

Las categorías de trayectoria y experiencia escolar son centrales en el desarrollo del capítulo III. La primera ha permitido reconstruir los itinerarios recorridos por las mujeres al interior del campo escolar, desde la infancia hasta la adultez, con el objeto de comprender las experiencias de escolarización previas y las razones por las cuales abandonaron los circuitos formales de escolaridad. La perspectiva imperante en un análisis de trayectorias es diacrónica. Entretanto, desde una mirada sincrónica, la experiencia escolar da cuenta de los modos en que se articulan tres procesos imbuidos de diferentes lógicas: la socialización, la distribución de competencias y la subjetivación, en los procesos educativos protagonizados en la edad adulta. Así, han podido conocerse las oportunidades que condujeron a reingresar a la escuela, los significados construidos por las mujeres en torno de la escolarización y los capitales adquiridos en el nivel medio.

Finalmente, el capítulo IV se ha dirigido a analizar los mecanismos de obtención de medios de sobrevivencia, desde un enfoque diacrónico. Se describen los aportes de las mujeres entrevistadas a la economía familiar, analizando su inserción en el mundo del empleo remunerado, las actividades domésticas no remuneradas y en general, todas aquellas labores orientadas a producir bienestar entre los miembros del grupo conviviente. Se han considerado además los aportes de otros miembros de la familia, para lograr una perspectiva del conjunto de arreglos destinados a la generación de recursos de sobrevivencia. El eje pasado/ presente favorece la comparación de estrategias empleadas antes y después de la escolarización secundaria, con el objeto de reconocer si han tenido lugar procesos de reconversión de los capitales escolares en capital económico.

A lo largo de estos tres capítulos, son centrales las coordenadas de clase y género para tornar visibles las relaciones de poder y las jerarquías imperantes en los escenarios microsociales estudiados.

Seguidamente, se presentan las conclusiones del trabajo, en donde se destacan los principales aportes logrados gracias al trabajo empírico, así como la estrecha relación existente entre las categorías analizadas en el cuerpo de la tesis. Se revela, además, el peso de los condicionamientos estructurales que enfrentan las mujeres de clases populares a la hora de poner en juego recursos y capitales para salir de la pobreza.

Respecto del apartado Referencias bibliográficas, se quiere dejar sentado que en él se consignaron solamente aquellos materiales que efectivamente fueron citados a lo largo del trabajo, excluyéndose otros textos consultados a los que no se hizo mención.

El segundo tomo de la tesis se presenta como Anexo. Allí se consigna la estrategia metodológica desarrollada, centrada en la utilización de técnicas cualitativas de recolección, interpretación y análisis de los hallazgos resultantes del trabajo empírico. Se tomó la decisión de colocar este apartado en el anexo a los fines de lograr una continuidad entre la lectura del marco teórico (capítulo I), los hallazgos (capítulos II a IV) y las conclusiones, pero de ninguna manera se ha pretendido restar importancia a la explicitación de los procesos por medio de los cuales se ha llevado a cabo la investigación. Por esa razón, se deja constancia de que la consideración del apartado metodológico es fundamental para lograr una comprensión acabada de los materiales incluidos en el tomo I.

El segundo tomo incluye también una breve referencia a las historias de vida de las mujeres entrevistadas, y concluye con una serie de fragmentos de entrevistas que ejemplifican el tipo de diálogos sostenidos, durante el trabajo en terreno, con las protagonistas de los sucesos estudiados.

La presente investigación ha sido financiada gracias a una beca doctoral otorgada a la tesista por el Consejo Nacional de Investigaciones Científicas y Técnicas. La labor investigativa se llevó a cabo en el marco de la Unidad Sociedad, Política y Género, en el Centro de Ciencia y Técnica - Mendoza, sede de CONICET en esa provincia.

Capítulo I

MARCO TEÓRICO-CONCEPTUAL: LAS ESTRATEGIAS DE REPRODUCCIÓN SOCIAL DESDE UNA PERSPECTIVA DE GÉNERO

1. La acción social y las estrategias de los agentes

Para hablar de estrategias –estrategias de los agentes sociales, en sentido amplio, y estrategias de reproducción social, específicamente– se retomará el significado bourdiano del término, pero antes debe precisarse el modo de comprender la acción social que subyace al uso del término estrategia como herramienta conceptual. Es decir, este concepto se recorta en el marco de una teoría de la acción social, que debe ser especificada.

Se retoma con Hannah Arendt la consideración –ya tradicional en las disciplinas sociales– del ser humano como "animal político y social", que conduce a entender que las acciones de cualquier tipo que las personas realizan deben ser siempre contextualizadas en esa circunstancia fundante que es la vida gregaria. "Todas las actividades humanas están condicionadas por el hecho de que los hombres viven juntos" (Arendt, 2007: 37). Los condicionamientos provienen de la vida en sociedad, y es lo que en esta investigación se denomina condiciones sociales.

La autora realiza una distinción entre los conceptos de *trabajo* y *acción*, distinción que viene a iluminar algunos aspectos de la acción social dignos de ser tenidos en cuenta. El trabajo implica la realización de un producto, proporciona un mundo de cosas "artificial", claramente distinto de todas las circunstancias naturales. La acción, en cambio, es la "…única actividad que se da entre los hombres sin la mediación de cosas o materia, corresponde a la condición humana de la pluralidad […] esta pluralidad es la condición […] de toda vida política" (Arendt, 2007: 21 y 22). La acción así definida es lo que de acá en adelante se identifica como "acción social", es decir, aquella que implica que los seres humanos invariablemente se

relacionan con otros en su vida cotidiana, para la satisfacción de las necesidades. Si bien Arendt entiende que en la acción, las relaciones entre los hombres se producen sin mediación de cosa alguna, parece preciso aclarar que para la presente perspectiva, la acción social puede no estar mediada por objetos o cosas materiales, pero también puede sí estarlo.

Las personas son seres de necesidad, y les resulta imprescindible interactuar en la producción y reproducción de sus vidas. La forma social básica a partir de la cual estos procesos tienen lugar es la organización familiar, en el marco de determinadas relaciones de clases, en las sociedades capitalistas.

La cuestión del carácter social del hombre es más bien un punto de partida que un descubrimiento de la sociología. Ya los creadores de la metáfora del contrato social en el siglo XVII, precursores de la disciplina, entienden que la vida en sociedad es la mejor forma que tienen los seres humanos de asegurarse la supervivencia en este mundo (Hobbes, 1987: 47-77; Rousseau, 1987: 255)[2]. Por su parte, el modelo societal llamado "hegeliano- marxiano" aborda la cuestión de la formación de la sociedad moderna en relación a la dicotomía "sociedad civil" - "Estado político", dejando atrás la posibilidad de que la vida humana se desenvuelva en términos de individuos aislados, fuera del universo social (Bovero, 1998: 161).

La vida en sociedad impone a todos sus integrantes ciertas condiciones de vida, lo que Marx ha llamado *condiciones de existencia*. Se destaca, entre ellas, la posición que cada uno de ellos ocupa dentro de la división del trabajo social, que para ese autor es determinante de todo el resto de condicionamientos de la vida humana.

Pues bien, estas posiciones dentro de la división del trabajo originan unas ciertas condiciones *materiales* de existencia. Aquellos grupos humanos que viven bajo

[2] Para Hobbes, la antítesis de la vida social es el "estado de naturaleza", en el que los individuos aislados se ven amenazados por la "guerra de todos contra todos", que les depara una muerte segura. El único modo de hacer frente a ese peligro es el pasaje al estado social, en el que el imperio de la ley permite garantizar la vida.
Diversos teóricos contemporáneos, por otra parte, han considerado que el estado de naturaleza y el pasaje hacia la sociedad civil nunca existieron, sino que constituyen más bien una metáfora o "una pura hipótesis de la razón" (Bobbio, 1998: 69) utilizada para intentar dar cuenta de la existencia de la sociedad.

condiciones materiales de existencia similares son frecuentemente llamados *clases sociales*.

La idea de clase social ha despertado arduos debates en las ciencias sociales (cfr. Furbank, 2005), habida cuenta de que "Es seguro que la sociología no se encuentra hoy en condiciones de presentar una «teoría general» de la estratificación y probable que la búsqueda esté condenada de antemano al fracaso" (Boudon y Bourricaud, 1990: 269).

Una aproximación a la noción de clase sugiere que

> "Es posible construir un espacio cuyas tres dimensiones fundamentales estarían definidas por el volumen del capital, la estructura del capital y la evolución en el tiempo de estas dos propiedades (puesta de manifiesto por la trayectoria pasada y potencial en el espacio social) […]
> Las diferencias primarias, aquellas que distinguen las grandes clases de condiciones de existencia, encuentran su principio en el *volumen global del capital* como conjunto de recursos y poderes efectivamente utilizables, capital económico, capital cultural, y también capital social: las diferentes clases (y fracciones de clase) se distribuyen así desde las que están mejor provistas simultáneamente de capital económico y de capital cultural hasta las que están más desprovistas en estos dos aspectos" (Bourdieu, 2006: 113. Cursivas en el original).

No debe perderse de vista que las distintas especies de capital son reconvertibles entre sí, de acuerdo a las particulares condiciones que operan en cada campo en momento histórico dado. La reconversión implica el pasaje de un campo a otro, un desplazamiento transversal luego del cual un determinado capital cuya eficacia se observaba en un campo dado, se torna válido en un nuevo campo. (Bourdieu, 2006: 122 y ss.)

Una herramienta necesaria para un estudio de las clases sociales en un momento histórico determinado es el concepto de "modelo de acumulación", el cual

> "remite a las estrategias de acción (objetivos, proyectos y prácticas políticas) relativas a los factores fundamentales que aseguran la acumulación capitalista (cómo se genera, cuáles son los elementos que condicionan su dinamismo, cómo se distribuye el excedente) y que son dominantes en una sociedad concreta en un momento histórico determinado." (Torrado, 1992: 29)

Un modelo de acumulación entra en vigencia cuando un bloque dominante (resultado de cierta alianza de clases o fracciones) logra imponer sus estrategias al conjunto de la sociedad, como si correspondieran a los intereses de la totalidad, recurriendo para ello al ejercicio del poder del Estado y a variados mecanismos de legitimación.

Parece conveniente señalar que en las sociedades capitalistas, la familia es el ámbito específico dentro del cual tiene lugar la distribución de la renta percibida por los agentes, a los fines del consumo (Cfr. Torrado, 1992: 28). Existen al interior del campo familiar miembros económicamente activos, que perciben directamente determinado tipo de renta o salario, y miembros inactivos o dependientes, entre quienes se distribuyen los beneficios disponibles. Dado entonces que las necesidades se satisfacen en el marco de las unidades familiares, el abordaje de problemas de interés sociológico relativos a la estructura social argentina como los que se ha planteado la presente tesis debe incluir, al mismo tiempo, un abordaje de los grupos familiares vinculados a los procesos estudiados.

Más allá de que, como consecuencia de la implementación de un modelo de acumulación aperturista o neoliberal, a lo largo de las últimas tres décadas nuestra sociedad ha experimentado profundas transformaciones que derivaron en una profunda transformación de las identidades sociales (tal como da cuenta Svampa, 2000), nuevas desigualdades y sin duda, heterogeneidades, rupturas y fragmentaciones al interior de cada uno de los colectivos que antaño conformaban la clase alta, la media y las clases populares (fenómenos que se analizan en el capítulo VI), parece conveniente preservar para la investigación la categoría de clase social como herramienta analítica.

Acordamos con la idea de que

> “tanto la multiplicación de los registros de desigualdad, así como la crisis de los lenguajes y discursos articuladores de clase, no desembocan necesariamente en la afirmación del final de las clases sociales. Al contrario, en coincidencia con Dubet (2004), creemos que es necesario «defender la categoría de clase social», pues ésta conserva su potencialidad analítica y crítica, en la medida que viene a recordarnos una y otra vez, pese a los cambios, «la presencia y la fuerza poseen los mecanismos de dominación social».” (Svampa, 2005: 97. Comillas en el original)

El interés de la presente investigación radica en cómo sobreviven aquellas unidades familiares, y dentro de éstas, aquellas mujeres, que pertenecen a las clases trabajadoras urbanas. Las clases trabajadoras se definen por el hecho de que sus miembros no son propietarios medios de producción, por lo que se ven obligados a vender su fuerza de trabajo en el mercado.

No interesa aquí realizar una mera descripción de los condicionantes –económicos, políticos, sociales– que limitan diariamente sus existencias, sino más bien analizar las formas en que estos agrupamientos humanos hacen frente a la situación de adversidad.

El supuesto de fondo es que, dados ciertos límites para la acción en la vida diaria –límites éstos que son similares para los miembros de la misma clase social– las personas reaccionan de diversas maneras, buscan distintos caminos en el proceso de producción y reproducción de la vida, y de modos siempre creativos afrontan y resuelven en mayor o menor medida sus problemas y necesidades. Sin embargo, esta diversidad de respuestas se encuentra claramente delimitada por márgenes de acción dados, no infinitos, las condiciones de existencia de las que se ha hablado ya. Por tanto, las estrategias llevadas a cabo por personas de la misma clase social tienen un cierto "aire de familia".

Se coincide con Bourdieu (1988: 134) cuando afirma que las prácticas y las representaciones, como producto de los *habitus* de los agentes, "están disponibles para la clasificación", expresan o son el síntoma de la posición social en la cual han sido producidas.

> "Si se excluye que *todos* los miembros de la misma clase (o incluso dos de ellos) hayan tenido *las mismas experiencias y en el mismo orden*, es cierto que todo miembro de la misma clase tiene más posibilidades que cualquier miembro de otra clase de encontrarse frente a las situaciones más frecuentes para los miembros de aquella clase: las estructuras objetivas que la ciencia aprehende bajo probabilidades de acceso a unos bienes, servicios y poderes, inculcan, a través de las experiencias siempre convergentes que confieren su *fisonomía* a un entorno social, con sus carreras «cerradas», sus «lugares» inaccesibles o sus «horizontes vedados», esa especie de «arte de estimar las verosimilitudes», como decía Leibniz, es decir de anticipar el porvenir objetivo, sentido de la realidad o de las realidades que sin duda es el secreto mejor guardado de su eficacia." (Bourdieu, 2007: 97)

Uno de los objetos de nuestro interés radica en qué similitudes y qué diferencias presentan las mujeres que conforman la unidad de análisis a la hora de satisfacer sus necesidades cotidianas, frente a una serie de adversidades que se les imponen como al resto de los miembros de los sectores trabajadores argentinos.

Las diferentes maneras de actuar y representarse lo actuado reciben el nombre de estrategia. La presente investigación se interesa por las estrategias implementadas por las mujeres. Se concibe a la estrategia como producto del *habitus*, que es generador de modos de percibir la realidad, interpretarla y actuar en ella, de manera ajustada a la situación presente y a las posibilidades futuras. La estrategia

> "...es el producto del sentido práctico como sentido del juego, de un juego social particular, históricamente definido, que se adquiere desde la infancia al participar en las actividades sociales (...) Esto supone una invención permanente, indispensable para adaptarse a situaciones indefinidamente variadas, nunca perfectamente idénticas. Lo que no asegura la obediencia mecánica a la regla explícita, codificada (cuando existe)" (Bourdieu, 1988: 70).

Lo único que otorga sentido al estudio de las estrategias de las personas o grupos es la certeza de que éstas no derivan mecánicamente de las condiciones sociales que les dieron origen.

Por otro lado, la diversidad y la riqueza de la vida cotidiana no lograría jamás ser aprehendida con estudios estadísticos de grandes colectivos poblacionales. La única forma de llegar a *comprender* algo de lo que sucede en el día-a-día de las vidas de los sujetos es adentrarse en ellas, tomar contacto con los sujetos protagonistas de los sucesos que se desea conocer, recurrir a técnicas cualitativas que permitan asir algo de lo que sucede en sus vidas. Eso es lo que esta investigación se ha propuesto.

Las estrategias no son el resultado de una conducta racional de los agentes sociales, de acuerdo con Bourdieu. La racionalidad de la conducta humana ya fue largamente criticada por Marx y otros críticos de la economía política y del *homo economicus* –supuesto sujeto de la economía, capaz de llevar a cabo intercambios racionales en el mercado, siempre orientado por el interés de maximizar la

ganancia–. Centrar el análisis en la racionalidad de la conducta de las personas implica caer en una explicación individualista del funcionamiento de la sociedad, en lugar de entender que los agentes son portadores de relaciones sociales que trascienden sus voluntades y se les imponen, condicionando o determinando sus existencias.

Por otra parte, nunca nadie puede conocer cabalmente la totalidad de circunstancias en que se desarrolla su accionar, ni posee toda la información para decidir "racionalmente". Tampoco las conductas humanas persiguen necesariamente fines conscientes o preconcebidos, por eso resultaría difícil desde la conceptualización adoptada caracterizar los comportamientos como "acciones racionales" con arreglo a fines o valores, tal como lo concibió Weber.

La racionalidad no es un supuesto, ni forma parte de los intereses del análisis. En cambio, se concibe la posibilidad de *comprender* la conducta humana al analizarla en relación a los condicionamientos sociales en los que ésta tiene lugar. A las prácticas

> "No se las puede explicar, pues, sino a condición de vincular las condiciones sociales en las que se ha constituido el habitus que las ha engendrado con las condiciones sociales en las que éste opera, es decir, a condición de realizar mediante el trabajo científico la puesta en relación de esos dos estados del mundo social que el habitus efectúa, ocultándolo, en y por la práctica." (Bourdieu, 2007: 91)

Las familias despliegan estrategias para la producción y reproducción de la vida, que han sido denominadas de diversos modos a lo largo de los últimos cuarenta años, desde que se inauguraron a fines de la década de 1960 los estudios sobre las formas en que los grupos humanos desposeídos lograban asegurar su supervivencia.

1.1. Mecanismos de supervivencia y mecanismos de subsistencia

Un trabajo sin dudas pionero en América Latina fue el de Larissa de Lomnitz, centrado en el concepto de *mecanismos de supervivencia*, los cuales se hallan explícitamente diferenciados de los *mecanismos de subsistencia*. "La subsistencia se basa en un intercambio precario de mano de obra contra dinero", en tanto "los mecanismos de supervivencia de los marginados comportan la totalidad de su sistema de relaciones sociales" (Lomnitz, 2006: 11). Hay en la primera definición una clara asociación de la subsistencia con los procesos de oferta y demanda de trabajo en el mercado –aunque se trate, en el caso de las poblaciones marginadas, de un mercado de trabajo informal– en los que a cambio de la entrega de la fuerza de trabajo, se percibe una suma de dinero o salario. En la segunda definición, la supervivencia involucra otros procesos de intercambio no ya monetarios, donde lo que entra en juego son las redes de ayuda mutua y solidaridad que utilizan estos grupos sociales, en base a lo que en términos bourdianos se denomina su capital social.

La autora asocia esta clase de intercambios a los sectores marginados, aunque según veremos en una conceptualización más abarcativa, pueden encontrarse procesos similares –de intercambios no monetarios basados en el capital social– entre miembros o grupos pertenecientes a diversas clases sociales. En todo caso, los resultados que arrojan investigaciones más recientes vienen a fundamentar que este tipo de estrategias basadas en la reciprocidad y la confianza no son privativas de los desposeídos.

Dentro de los mecanismos de supervivencia estudiados por Lomnitz en una barriada marginal[3] del Distrito Federal de México, se encuentran los siguientes:

- orígenes y patrones de migración de la población;
- economía de la barriada: ocupación, ingresos y niveles de vida;

[3] El término "barriada" puede ser tomado como equivalente a lo que en Argentina se denomina "barrios urbano-marginales" en lenguaje técnico, o "villas-miseria" según la denominación vulgar.

- relaciones sociales sostenidas por los miembros de la comunidad, entre las que se destacan: relaciones familiares y de parentesco; redes de intercambio; compradrazgo; asociaciones formales e informales, relaciones de reciprocidad y confianza.

El gran hallazgo de esa investigación es que la supervivencia de los marginados está inexorablemente ligada al establecimiento de relaciones recíprocas de solidaridad, intercambio y confianza. Sin ellas, las circunstancias adversas del medio social en que viven harían sucumbir al individuo aislado. La única manera de sobrevivir es pues, a través de mecanismos colectivos, grupales.

> "La expresión más notable de la red, *la unidad doméstica de tipo compuesto*, consiste en un grupo de familias emparentadas que viven como vecinos y se caracterizan por un intenso intercambio de bienes y servicios" (Lomnitz, 2006: 27 y 28. Cursivas en el original).

Los lazos familiares constituyen, en la totalidad de casos de la población analizada, la relación social básica a partir de la cual se organiza la satisfacción de las necesidades.

Prácticamente todos los autores que han llevado a cabo investigaciones en torno a los conceptos de mecanismos o estrategias de supervivencia, de subsistencia o de vida, coinciden en este punto: la reproducción de la vida se realiza en nuestras sociedades en el marco de ese vínculo básico constituido por la relación familiar. Sólo quedarían en cierta forma exceptuados de ello los hogares unipersonales, formados por un solo individuo que se procura sus propios medios de susbsistencia sin intercambios de ningún tipo con sus familiares o parientes. No obstante, aunque este fenómeno se presenta cada vez con más frecuencia en las sociedades del capitalismo contemporáneo[4], la vida "en familia" sigue siendo la

[4] A modo de ejemplo, en 1980 poco más del 10% de la población residente en el Área Metropolitana de Buenos Aires vivía en hogares unipersonales. Este porcentaje se ha incrementado notablemente en los últimos años, de modo que en el año 2000, los hogares unipersonales ascendían al 15,5% (Wainerman, 2003: 67). Es esperable que en el interior del país, menos "modernizado", la presencia de hogares "no familiares" integrados por una sola persona sea menor.

tendencia más difundida entre la gran mayoría de los hogares argentinos en la actualidad (Wainermann, 2003: 56).

Por último, una cuestión que atraviesa al conjunto de los análisis de Lomnitz es que la pertenencia al sector urbano marginal, cuya característica principal está dada por el modo de inserción del jefe o jefa del hogar al mercado de trabajo, constituye un elemento que claramente delimita el tipo de mecanismos implementados para lograr la sobrevivencia.

1.2. Las estrategias de supervivencia económica

Otro estudio pionero en el campo del análisis de las formas de producción y reproducción de la vida en sectores populares latinoamericanos es el de Duque y Pastrana (1973), realizado en una barriada o "campamento" de Santiago de Chile. El concepto central que organiza la obra es el de *estrategias de supervivencia económica*, en virtud del cual se consideran:

- los ingresos obtenidos por los miembros del hogar para la constitución de un "fondo de consumo" doméstico;
- el tipo de tareas desarrolladas por cada miembro de la familia (principalmente participación ocupacional para la obtención de ingresos, cuidado del hogar y socialización familiar);
- los consumos alcanzados y las necesidades que se satisfacen con el fondo de consumo disponible, o lo que podría denominarse estructura del gasto familiar.

Las estrategias de supervivencia económica se analizan en el marco de una minuciosa caracterización de las poblaciones estudiadas, incluyendo su composición por sexo y edad, el nivel educacional alcanzado, la fecundidad y la conformación de los hogares, así como una serie de dimensiones cualitativas como las historias ocupacionales de los esposos y las historias matrimoniales de las unidades familiares.

Existe una clasificación que organiza el análisis, los “tipos familiares”, definidos por la inserción ocupacional del jefe o la jefa del hogar. Los resultados obtenidos señalan que efectivamente existen diferencias en la implementación de estrategias de supervivencia para los diversos tipos de familias, abonando la idea de que las diferencias de clase marcan tendencias distintas a la hora de implementar mecanismos para la producción y reproducción de la vida.

Un elemento que particulariza el estudio es que las poblaciones seleccionadas han participado de un proceso histórico de movilización reivindicativa urbana, que “…se configura por la acción concurrente de numerosos grupos familiares, los cuales, mediante la presión ejercida sobre los agentes e instituciones estatales, tratan de obtener mejoramientos inmediatos en sus condiciones de vida” (Duque y Pastrana, 1973: 82). Los reclamos se concentran en las áreas de vivienda, educación, salud y dotaciones urbanísticas básicas.

Tanto el trabajo de Lomnitz como el de Duque y Pastrana se centran en poblaciones con bajos niveles de ingresos, afectadas por procesos de industrialización sustitutiva de importaciones en las economías latinoamericanas, que arrojaron enormes contingentes de población rural a las ciudades (dado que ya en los años sesenta y setenta se ha agotado la modalidad de inserción en los mercados internacionales mediante estrategias agroexportadoras).

El insuficiente desarrollo industrial urbano no logra absorber esa mano de obra creciente, por lo que estas poblaciones deben enfrentar duras condiciones de existencia ante la falta de empleo estable, en los márgenes de la estructura social. Por ello, las investigaciones sobre estrategias de subsistencia o de supervivencia se asocian, en sus orígenes, a los mecanismos desplegados por grupos sociales pobres, desposeídos o marginales para optimizar los escasos recursos que poseen.

1.3. Las estrategias familiares de vida: una ampliación del objeto de estudio que abarca a toda la estructura social

En Argentina, una referente en el campo de los estudios sobre estrategias ha sido Susana Torrado, quien comenzó este tipo de investigaciones en la década del ochenta. Esta autora se vale del concepto de *estrategias familiares de vida* para designar

> "aquellos comportamientos de los agentes sociales de una sociedad dada que –estando condicionados por su posición social (o sea por su pertenencia a determinada clase o estrato social)– se relacionan con la constitución y el mantenimiento de unidades familiares en el seno de las cuales pueden asegurar su reproducción biológica, preservar la vida y desarrollar todas aquellas prácticas económicas y no económicas, indispensables para la optimización de las condiciones materiales y no materiales de existencia de la unidad y de cada uno de sus miembros" (Torrado, 1998: 17).

Se observa que el desarrollo de estrategias familiares está explícitamente vinculado al origen de clase de las familias. La definición utilizada permite aplicar el concepto a todo el universo social (desde las clases altas o propietarias hasta las clases bajas desposeídas), abriendo un nuevo campo de estudios en América Latina, que posibilitará considerar los más variados comportamientos, en cualquier punto de la estructura social.[5]

Las primeras indagaciones sobre la problemática fueron llevadas a cabo por la autora durante los años ochenta. Pero el resultado acabado de sus investigaciones se publicó recién en 2003, en la obra *Historia de la familia en la Argentina moderna (1870-2000)*, en donde sin dudas la propuesta teórico-metodológica aparece más ampliamente fundamentada, y los hallazgos a los que permite arribar se presentan en todo su alcance.

[5] Esta apertura es deudora de la propuesta bourdiana de "estrategias de reproducción" que se retoma en el apartado siguiente, y significó un gran avance para las ciencias sociales latinoamericanas, pues se comenzó a pensar que era posible disponer de herramientas conceptuales válidas para conocer las prácticas propias de cualquier sector o clase social.

Las fuentes utilizadas por Torrado son de origen censal. Ello reportó el beneficio de poder analizar un fenómeno de dimensiones nacionales, durante un período de tiempo verdaderamente extenso, ciento treinta años. No obstante, la limitación lógica que encuentra esta clase de investigaciones con métodos cuantitativos es la gran generalidad de los resultados a los que arriba. En tal sentido, los trabajos que utilizan técnicas de recolección de datos cualitativas –combinadas o no con técnicas cuantitativas– implican una ventaja por la riqueza de sus hallazgos, ya que permiten comprender más profundamente las relaciones concretas que constituyen el entramado social cotidiano en donde se desarrollan las vidas de los sujetos.

Lo que queda afuera del análisis de la socióloga argentina es el universo de representaciones que los sujetos sociales elaboran en la medida en que llevan a cabo sus prácticas. Aquí la noción bourdiana de estrategia entra en juego, para llamar la atención sobre el hecho de que los comportamientos de los agentes sociales son el resultado de *habitus*, en tanto disposiciones generadoras de acciones, representaciones y modos de entender e interpretar la realidad. Las prácticas suelen ir entonces acompañadas por reflexiones de los sujetos, y su comprensión exige abordar este complejo universo simbólico.

El investigador Félix Acosta (2003) ha realizado una revisión del conjunto de estudios referidos a estrategias –de supervivencia, subsistencia y de vida– en América Latina, y considera que aquéllos que postulan la existencia de una relación entre las clases sociales y las características de los comportamientos de los hogares conforman una vertiente específica, dentro de la cual se ubicaría la obra de Torrado. Según señala, las críticas a esta vertiente se centran en su mayoría en desmitificar el posible efecto diferenciador de las clases sociales sobre el comportamiento individual y familiar, efecto según el cual se observarían conductas heterogéneas entre clases diferentes y conductas homogéneas al interior de la misma clase y estrato o sector.

Desde el presente enfoque, se coincide con Acosta cuando rescata aquellos cuestionamientos que reivindican el papel activo de los individuos y las familias en la manipulación de sus estrategias, en respuesta a los condicionamientos

asociados a procesos económicos, políticos o sociales. La clase social no resulta entonces un depósito de predisposiciones de conducta, sino más bien una "estructura de opciones" entre las cuales los actores pueden elegir (Pzeworski, 1982, citado en Acosta, 2003: 15). Las relaciones sociales, así entendidas como estructura de posibilidades, determinan las condiciones reales de vida de los individuos y las familias; sin embargo éstos –dentro de los límites fijados por esa estructura– desempeñan un papel dinámico y llevan a cabo una permanente modificación de los contextos en los que están inmersos.

1.4. Las estrategias de reproducción social

Dentro del campo problemático de los estudios sobre estrategias, el concepto de *estrategias de reproducción social* constituye una herramienta que permite vincular una serie de comportamientos y prácticas que sin dudas están relacionados y que tal vez no aparecen tan explícitamente vinculados en otras conceptualizaciones. Se definen como:

> "conjunto de prácticas fenomenalmente muy diferentes, por medio de las cuales los individuos y las familias tienden, de manera consciente o inconsciente, a conservar o aumentar su patrimonio, y correlativamente a mantener o mejorar su posición en la estructura de las relaciones de clase" (Bourdieu, 2006: 122).

La finalidad de las estrategias de reproducción social es la producción y reproducción de la vida de la unidad familiar y de cada uno de sus miembros, optimizando la utilización y garantizando la transmisión de los capitales o recursos disponibles. En tal sentido, se trata de prácticas "…por las cuales la familia tiende a reproducirse biológicamente y sobre todo socialmente, es decir a reproducir las propiedades que le permitan mantener su posición, su rango en el universo social considerado." (Bourdieu, 1988: 75).

Esta concepción permite pensar que todo grupo social despliega este tipo de mecanismos, atendiendo a que:

- los más privilegiados dentro de la estructura de distribución de capitales tienden a reproducir sus posiciones de privilegio;
- los que ocupan lugares intermedios intentan también consolidar sus posiciones y procuran establecer mecanismos de apropiación de nuevos capitales;
- los desposeídos luchan por lograr la supervivencia con los escasos recursos o capitales disponibles, intentando al igual que los otros grupos conquistar cualquier acumulación posible.

Si bien estas observaciones pueden parecer una abstracción simplificadora de la dinámica del funcionamiento social, se orientan a ilustrar que toda clase tiene siempre "algo" que salvaguardar, ya sean elevadas concentraciones de capital o, en el otro extremo de la estructura social, la vida y la fuerza de trabajo como únicos recursos.

Debe precisarse que los capitales son todos aquellos "recursos y poderes efectivamente utilizables" (Bourdieu, 2006: 113) en virtud de los cuales se diferencian las distintas clases sociales.

Las estrategias de reproducción contemplan tanto comportamientos individuales como colectivos o familiares. Sin embargo, ninguno de los miembros de la unidad familiar resulta el único responsable ni el único protagonista del abanico de estrategias desplegadas. Éstas son el resultado de la articulación de las prácticas, la división del trabajo y también la distribución de los beneficios, por lo que puede considerarse que trascienden las voluntades individuales de los integrantes del grupo. Se juegan además relaciones de poder en la configuración de estrategias, cuyos ejes básicos de diferenciación son las jerarquías de género y generación.

En base a todas estas consideraciones, el presente trabajo se propone dilucidar cuáles son los aportes específicos que las mujeres hacen a las estrategias de reproducción desplegadas por sus grupos familiares, sin por ello entender que tales aportes son el resultado de sus voluntades individuales, sus decisiones racionales o concientes. Las estrategias son el producto y el síntoma de los *habitus* de los agentes, cosa que se ha procurado no perder de vista a lo largo de la tesis.

Dentro del campo de los estudios sobre estrategias de reproducción social, Bourdieu ha analizado una diversidad de comportamientos y prácticas: “estrategias matrimoniales”, “estrategias de inversión biológica” –incluyendo estrategias de fecundidad y estrategias profilácticas– “estrategias testamentarias”, “estrategias educativas”, “estrategias de inversión económica” y “estrategias de inversión simbólica” (Bourdieu, 2002).

Para la presente investigación, la operacionalización del concepto de estrategias de reproducción social se centra en las siguientes sub-dimensiones de indagación:

- *estrategias de unión conyugal*: prácticas relativas a la constitución de las uniones (sean legales o consensuales) dando inicio al ciclo de vida familiar; también se contemplan las prácticas de sostenimiento y de disolución del vínculo conyugal;
- *estrategias de fecundidad*: prácticas relativas a la constitución de la descendencia y a la planificación del tamaño de la familia;
- *estrategias de obtención de medios de sobrevivencia*: prácticas relativas a la división familiar y sexual del trabajo, y al uso del tiempo. Se incluyen todas aquellas actividades productivas que generen beneficios materiales (sean monetarios o de otro tipo) para el grupo familiar o alguno de sus miembros. Se destacan aquellos comportamientos vinculados con a la fijación de residencia y la disposición de una vivienda;
- *estrategias educativas*: prácticas relativas a la socialización de los miembros del grupo familiar, incluyendo prácticas de escolarización formal.

En Argentina, la investigación sobre estrategias de reproducción social tiene como antecedente la obra de Alicia Gutiérrez (2005). Este trabajo se lleva a cabo en un barrio pobre de Córdoba, de manera que el hábitat o lugar de residencia es la dimensión inicial a partir de la cual se recorta el objeto de estudio. La propuesta conceptual se destaca por dejar atrás en el análisis el conjunto de “carencias” que caracterizan a la situación de pobreza, para pasar a considerar los recursos, mecanismos y movilizaciones de capital que los pobres ponen en juego en la reproducción de sus vidas.

2. La necesidad de incorporar una perspectiva de género al estudio de las estrategias de reproducción social. Antecedentes y fundamentos

2.1. Estudios de género y teorías feministas en América Latina

Muchos de los trabajos sobre estrategias desplegadas por familias pobres o marginadas en América Latina han sido de gran utilidad para poner de manifiesto la participación activa –aunque subordinada en la mayoría de los casos– de las mujeres en las estrategias desarrolladas por las unidades domésticas. No obstante, la mayoría no incorpora explícitamente una perspectiva de género que ayude a iluminar con más profundidad la problemática. En cambio, las obras que sin dudas han avanzado en el abordaje de las relaciones genéricas y también generacionales han sido las dedicadas al tratamiento de las relaciones familiares: el estudio de la familia constituye un subcampo bien definido dentro del campo de los estudios de género y las teorías feministas.

Más allá de las fronteras latinoamericanas, el feminismo tiene como objetivo la transformación social radical del orden sexual que construye a las mujeres como subordinadas (Rosenberg, 1996). Se trata de un objetivo político, que convoca a una praxis para cambiar las relaciones de dominación y subordinación de las mujeres. Con ese objetivo, ha producido un amplio despliegue de teorías y conceptos, entre los que deben mencionarse los términos *sexo, género* y *sexualidad*. Se puede asociar el término sexo al discurso biológico, que entra en juego al momento del nacimiento de los individuos y los identifica como varón o mujer.

El concepto sociológico de género pone de manifiesto la construcción cultural y social del sexo “como conjunto de significados contingentes que los sexos asumen en una sociedad dada” (Scott, citada en Rosemberg, 1996: 268). El género remite por tanto a una posición cultural, un conjunto de roles internalizados por los individuos a través de las prácticas sociales, que reproducen los valores imperantes en la sociedad como si se tratara de identidades sexuales estables y apropiadas.

Tales representaciones relativas a las diferencias sexuales se traducen, en las sociedades contemporáneas, en desigualdades genéricas, donde aquello considerado "femenino" ocupa un lugar de subordinación respecto de lo "masculino" (Wainerman, 2003: 11).

Ambos significantes, sexo y género, deben ser diferenciados de sexualidad. Este último término forma parte del discurso psicoanalítico. La sexualidad remite a aquella pulsión que habita y determina la realidad psíquica, la dimensión subjetiva e inconsciente.

Ninguno de los tres términos o categorías es suficiente, según Rosenberg, para aprehender las determinaciones de la dinámica de las relaciones entre los sexos y su subjetivación. Además, las inscripciones biológicas, simbólico- culturales y psíquicas de las que se ha hablado no siempre tienen una correspondencia lineal o directa entre sí.

Para hablar de la especificidad del feminismo en América Latina, conviene prestar atención a la problemática de la importación teórica en un subcontinente signado por su lugar en la periferia del mundo capitalista. Costa (2000) realiza una crítica a lo que ha caracterizado como "intercambio desigual" en la división global del trabajo, en función del cual el tránsito de la teoría se produce desde los centros académicos metropolitanos –que producen teoría, realizan el trabajo de abstracción– hacia los periféricos –de los que se espera la aplicación de esas teorías importadas mediante la realización de estudios de caso o el trabajo de concreción–. Advierte que nuevas topografías pueden producir lecturas imprevistas, pues en cada territorio las teorías van sufriendo distintas apropiaciones, lecturas locales.

En este sentido, Francesca Gargallo ha señalado que efectivamente los feminismos latinoamericanos son en alguna medida deudores de los movimientos libertarios europeos y norteamericanos. Pero su especificidad radica en que son "ideas en acción", con la impronta latinoamericana de que "la liberación es siempre un hecho colectivo, que engendra en el sujeto nuevas formas de verse en relación con otros sujetos" (Gargallo, 2004: 36 y 37).

Respecto de la apropiación de la categoría de género, conviene señalar que en América Latina los estados y agencias la adoptaron ampliamente en sus políticas públicas y programas sociales, orientados –en el plano de lo discursivo– a promover "relaciones equitativas" entre varones y mujeres. Hubo una "apertura política al género". Pero la crítica feminista a la opresión y subordinación de la mujer se diluye y neutraliza en los discursos sostenidos por el Estado y sus instituciones. La problemática de género comienza entonces a ser identificada con las "cuestiones de las mujeres", invisibilizando las relaciones de poder siempre operantes en la lógica androcéntrica.

En tal dirección, Rosenberg ha señalado que ciertos usos de la categoría género no establecen una distancia crítica con las relaciones sociales que constituyen su objeto de estudio, ni promueven prácticas autónomas que amplíen y profundicen las luchas antisexistas. Tampoco reconocen la existencia de un sujeto político en juego –el movimiento feminista– con acciones tendientes a desplazar las relaciones de poder entre los sexos (1996: 269-270).

Entre las consecuencias políticas de la traducción (o importación) del concepto de género en Brasil, Costa (2000) identifica lo que podría llamarse aspectos positivos y negativos. Entre los positivos, dicha traducción significó la negación epistemológica de cualquier esencialismo asociado a la categoría "mujer". Entre los negativos, si bien el género no resultó "una influencia siniestra" en palabras de Costa, abrió un espacio para la despolitización del feminismo. El término género ha sido usado por investigadores que buscan algún tipo de credibilidad científica, rigor, excelencia y reconocimiento dentro de la academia. Constituye un terreno supuestamente neutral, que no requiere politizar la teoría.

En Argentina, el impacto del uso de la categoría parece tener consecuencias similares dentro de los ámbitos de producción académica. Un gran número de académicos en ciencias sociales abrazó los estudios de género, en lugar de hablar de "estudios de la mujer" –que parecían esencialistas– o "estudios feministas" –que resultaban muy politizados y por ende, eran considerados poco objetivos o poco científicos desde la lógica académica–.

La propuesta de Costa no tiene que ver tanto con el rechazo a la utilización del término, sino con su revalidación, en consonancia con el proyecto feminista de transformación social y en el marco de una "geografía de la identidad". Aquí la identidad será entendida en términos de espacios físicos y discursivos de operaciones de poder (siempre dinámicas y cambiantes), intentando superar todo parámetro binario (en donde el género se reduzca a la oposición femenino - masculino). Género pero también raza, clase, sexualidad son lugares de operación del poder y de materialización de sus efectos. Son por tanto lugares con "zonas de contacto" y fronteras constitutivas de identidades híbridas. Se trata de una perspectiva geográfica de las identidades.

Hace más de veinte años, un artículo publicado en la revista *Nueva Sociedad* adscribía a una idea similar –en el sentido de articular la dimensión genérica a otras dimensiones de estratificación y diferenciación social–. En él Cathy Rakowski (citada en Koschützke, 1989: 25) afirmaba que la desventaja de ser mujer es un factor permanente que se multiplica con las demás desigualdades sociales, jurídicas, económicas o políticas, proponiendo el concepto de "desventajas multiplicadas". Desde el presente enfoque, se considera que se trata de concepto útil para el análisis social, en la medida que destaca la condición de la mujer como "desventajosa" más allá de toda otra determinación, al tiempo que reconoce que esas otras determinaciones posibles vienen a caracterizar, contextualizar y especificar las circunstancias en que esas desventajas (en términos de relaciones de poder) actúan.

2.2. Relaciones familiares y relaciones de género

El modo en que los trabajos sobre estrategias definen a la familia contiene elementos que en cierta forma invisibilizan el conflicto de intereses que tiene lugar en el seno de la misma, al concebirla como un grupo de personas que

trabajan mancomunada o solidariamente para el logro del bienestar de cada uno de sus miembros y la optimización de sus condiciones de existencia[6].

Esta conceptualización tradicional presupone principios altruistas de distribución del trabajo y los beneficios e ignora las asimetrías entre géneros y generaciones. Amartya Sen plantea la necesidad de examinar lo que efectivamente ocurre dentro de cada unidad, en lugar de presuponer que existiría una tendencia natural a la maximización conjunta del bienestar:

> "Las personas que forman parte de una familia se enfrentan simultáneamente a dos tipos distintos de problemas: uno entraña cooperación (aumenta las disponibilidades totales) y otro entraña conflicto (divide las disponibilidades totales entre los miembros de la familia). Los arreglos sociales con respecto a quién hace qué, quién consume qué y quién toma qué decisiones pueden verse como respuestas a este problema combinado de cooperación y conflicto. La división sexual del trabajo es una parte de esos arreglos sociales y es importante considerarla en el contexto de los mismos en su totalidad." (Sen, 2001, citado en Aguirre, 2005).

Desde el enfoque de género y la teoría feminista se ha denunciado ese carácter asimétrico y jerárquico de las relaciones familiares, a las que se concibe como relaciones de poder. El jefe-varón es quien con mayor frecuencia detenta la máxima autoridad en la familia. "De ahí que el mundo familiar constituya un entramado de vínculos de afecto y solidaridad, cargados de ambivalencias y tensiones, donde además de ciertos acuerdos básicos ocurren también enfrentamientos" (Ariza y Oliveira, 2003: 22).

También debe mencionarse como limitación el hecho de que, además de invisibilizar las desigualdades de género, la noción tradicional de familia deja fuera de consideración la desigual distribución de poder entre miembros de distintas generaciones.

[6] Torrado define a la unidad familiar como un "grupo de personas que interactúan en forma cotidiana, regular y permanente, a fin de asegurar mancomunadamente el logro de los siguientes objetivos: su reproducción biológica, la preservación de su vida; el cumplimiento de todas aquellas prácticas, económicas y no económicas, indispensables para la optimización de sus condiciones materiales y no materiales de existencia" (Torrado, 1998: 20).

2.3. Dos investigaciones sobre hogares pobres urbanos con perspectiva de género

El trabajo de Naila Kabeer (1998) ofrece importantes elementos para el análisis de los niveles de vida de poblaciones concretas, incorporando la dimensión de género[7] y los métodos cualitativos. Si bien las estrategias de reproducción o familiares no constituyen el concepto central que organiza la investigación, la idea de que las unidades familiares desarrollan mecanismos para enfrentar la pobreza y lograr sobrevivir en un medio social adverso está presente a lo largo del estudio.

Las dimensiones consideradas en el análisis incluyen la seguridad alimentaria, la salud, la seguridad personal, los derechos basados en el capital, los derechos basados en el hogar (asociados al matrimonio, la familia y el parentesco), todas ellas analizadas a la luz de las jerarquías de género y generación dentro de la unidad doméstica. Las relaciones genéricas son "al menos tan significativas como las de pobreza y clase en la generación de desigualdades..." (Kabeer, 1998: 154).

El criterio de selección de esas dimensiones y no otras está asociado a la idea de necesidades básicas que deben ser satisfechas y al acceso a recursos (materiales y no materiales) para su satisfacción.

El empobrecimiento puede ser resultado de un proceso abrupto por el cual una familia pierde sus ahorros y sus bienes, o bien un descenso gradual; puede afectar específicamente a un hogar (como consecuencia de muertes, divorcio, negocios fallidos o enfermedad) o a poblaciones enteras, en el marco de transformaciones políticas, económicas o frente a la ocurrencia de desastres naturales.

A lo largo de la presentación de los hallazgos, la noción de estrategias de reproducción entra en juego de dos modos interrelacionados: como arreglos

[7] Esta investigación fue realizada en poblaciones rurales de Bangladesh, en donde la mujer guarda relaciones de dependencia formalmente reconocidas respecto de los adultos varones, en un sistema patriarcal muy estricto. Es claro que los resultados de esos estudios no deben ser extrapolados al caso latinoamericano, y que las relaciones sociales se basan en nuestra región en estructuras y modos de funcionamiento societal completamente diversos. No obstante, los hallazgos de la autora son reveladores del modo en que género y pobreza se relacionan en las comunidades seleccionadas, y ofrecen conceptos y categorías que pueden servir para orientar nuevas investigaciones en otras regiones del mundo.

domésticos habituales para incrementar los insuficientes recursos con que cuenta el hogar, o como mecanismos para superar la crisis en caso de que ésta sobrevenga.

En cualquiera de los dos casos, los renunciamientos (a la alimentación y a la salud fundamentalmente) y desposesiones que se llevan a cabo (venta de propiedades y bienes de alguno de los miembros del hogar) tienen a las mujeres, a los ancianos y los niños como protagonistas primeros, y sólo cuando la situación empeora se observa que los adultos varones sufren la pérdida de sus propios derechos.

La mayor vulnerabilidad de las mujeres queda de manifiesto en esos casos, puesto que, en el futuro, las mujeres tendrán menos recursos que los hombres para respaldarse. Probablemente la única opción entonces sea la venta de su fuerza de trabajo, accediendo a los puestos más inestables y peor remunerados del mercado laboral.

Otra investigación que utiliza una conceptualización cercana a la de estrategias de reproducción fue realizada por Caroline Moser (1996). En ella se examina la forma en que los hogares pobres se adaptan a un contexto social progresivamente adverso, considerándose los mecanismos que se despliegan para limitar el impacto de las crisis y generar nuevos recursos[8].

Una de las categorías centrales para la autora es la de "vulnerabilidad", que tiene la ventaja de superar un enfoque muy difundido para la medición de la pobreza, aquél que toma como único indicador al ingreso familiar. En cambio, el análisis de la vulnerabilidad conduce a identificar no sólo las amenazas y los riesgos, sino también las oportunidades y la capacidad de adaptación de los hogares, ambas estrechamente vinculadas a la posesión de recursos, que Moser denomina "activos".[9]

Los activos pueden ser tangibles o intangibles, e incluyen mano de obra, capital humano, activos productivos (como la vivienda), relaciones familiares y capital social. Sin embargo, la disminución de la vulnerabilidad no depende solamente de

[8] El estudio se llevó a cabo en comunidades pobres de Zambia, Ecuador, Filipinas –en tanto países en desarrollo– y Hungría –en tanto economía de transición-.
[9] Esta perspectiva es similar a la utilizada por Gutiérrez (2005) en su marco teórico para el estudio de una comunidad pobre en la provincia argentina de Córdoba.

la existencia de activos, sino de las estrategias que los grupos adopten para hacer frente a la presión económica, es decir, del modo en que tales activos sean empleados.

La progresiva incorporación de la mujer al mundo del empleo es una tendencia observada por la autora en las cuatro comunidades seleccionadas. La misma es explicable como parte de las estrategias de las unidades familiares para aumentar los ingresos que disminuyen[10]. Simultáneamente, se implementan otros mecanismos como la reducción del gasto familiar en diversos frentes: reducción del gasto total, cambio de hábitos alimenticios y reducción de las compras de bienes no esenciales. Se minimiza la cantidad de dinero de la que puede disponer cada miembro de la familia, se reducen las compras de vestimenta y otros artículos personales, se evita la utilización del transporte público, se adquieren alimentos de peor calidad o más baratos, se posterga o deja de lado la compra de medicamentos. Este tipo de estrategias de disminución del consumo se combina con estrategias de incremento de los ingresos, ya que –desde el enfoque de Moser– la mano de obra constituye el principal activo de las personas pobres.

El aporte de las mujeres al ingreso familiar depende de su nivel educativo y sus posibilidades de combinar el trabajo remunerado con sus múltiples ocupaciones en el hogar. En cambio, estas limitaciones no se verifican –en la mayoría de los casos– para la búsqueda de empleo por parte de los varones.

También se comprueba que, aunque la carga de trabajo se ha incrementado para las mujeres que salen a trabajar fuera de sus hogares, no ha habido un incremento paralelo de las obligaciones asumidas por sus compañeros varones en materia de trabajo doméstico. Finalmente, el estudio revela que no todos los grupos familiares tienen iguales capacidades de ajustar sus gastos y movilizar recursos, de modo que las crisis pueden acarrear drásticas consecuencias en términos de la

[10] No obstante, no puede desconocerse que hay otros factores que explican el alza de la participación femenina en el empleo remunerado. Entre ellos, cabe mencionar un proceso de creciente autonomización de la mujer respecto de la autoridad del varón, un aumento sostenido de las tasas de escolarización y capacitación, acompañados de notables cambios culturales que han propiciado la salida de la mujer de la esfera doméstica y su paulatina inmersión en ámbitos que antes eran considerados exclusivamente masculinos.

igualdad dentro del hogar, la integridad de cada uno de sus miembros y la cohesión del tejido social en el que se insertan.

Ambos trabajos, tanto el de Kabeer como el de Moser, resultan ilustrativos del tipo de hallazgos a los que puede arribarse si se incorpora la perspectiva de género al estudio de las estrategias de reproducción de las familias o los hogares, revelando cómo afectan de manera diferenciada a varones y mujeres de diversas generaciones los arreglos familiares implementados para paliar las carencias del grupo. En cambio, si sólo se consideran los resultados de los arreglos en su conjunto –sin analizar las inversiones y los esfuerzos que tales arreglos han requerido a cada integrante– seguramente toda la problemática de la desigualdad y las asimetrías al interior del grupo seguirá siendo una cuestión inexplorada.

2.4. Los estudios sobre uso del tiempo

En un esfuerzo por reconceptualizar la noción de trabajo, los estudios de género han desarrollado contundentes críticas a la equiparación entre trabajo y empleo. En virtud de tal equiparación, las labores no remuneradas que llevan a cabo las mujeres en el hogar no son consideradas trabajo, quedan generalmente invisibilizadas para el sentido común y además, gozan de un desprestigio bastante extendido a nivel cultural.

Para el enfoque de género, en cambio, las actividades que se realizan cotidianamente en el hogar deben ser consideradas “productivas”, ya que generan bienes y servicios que son consumidos por la unidad doméstica, independientemente de que sean o no retribuidos en forma monetaria. Quienes se encargan de generar estos bienes y servicios están, de hecho, realizando un aporte imprescindible al bienestar familiar y social (Durán, 2000; Badgett y Folbre, 1998; Aguirre, 2003).

La “carga global de trabajo” es un indicador estadístico que señala la cantidad de horas diarias, mensuales o anuales que una persona dedica a la realización de

actividades productivas que generan bienestar. Por ende, exige contabilizar tanto el empleo remunerado como el trabajo doméstico no remunerado (Aguirre, 2005).

Las "encuestas sobre uso del tiempo" constituyen una herramienta utilizada para medir la carga global de trabajo. Las mismas

> "proporcionan información sobre cómo la población, según variables tales como sexo, edad, etnia, nivel socio-económico, tipo de hogar, distribuye su tiempo. Permiten también conocer qué proporción de tiempo está destinada a realizar qué tipo de actividad, con qué finalidad, para quién, con quién y dónde" (Araya, 2003: 8).

En todos los países del mundo en los que existe información comparable (incluyendo especialmente a los países más industrializados del globo, así como gran número de países periféricos y pobres[11]) la disparidad de la carga global de trabajo para varones y mujeres es insoslayable (Durán, 2000: 17). No sólo la jornada real de las mujeres es mucho más extensa y suele centrarse en actividades no remuneradas, sino que además ellas no gozan de ninguno de los beneficios que los sistemas de seguridad social han garantizado históricamente a los trabajadores asalariados, como jornada limitada, vacaciones, seguro médico, para citar los más elementales.

En las sociedades latinoamericanas –organizadas en torno a un modelo patriarcal de relaciones sociales– la "división del trabajo tradicional" establecida hace que los varones se concentren en actividades fuera de la esfera hogareña, en el ámbito de lo público, labores que cuentan con remuneración y son consideradas productivas. Las mujeres, en cambio, suelen permanecer recluidas dentro del espacio doméstico, realizando la mayor parte de las tareas no remuneradas requeridas para la supervivencia de la sociedad y el bienestar familiar. Por ello, los estudios sobre uso del tiempo proporcionan un conocimiento de gran utilidad para el diseño e implementación de políticas públicas orientadas a mejorar los niveles de vida de las poblaciones y promover la equidad de género.

[11] Lamentablemente, en Argentina no se han llevado a cabo encuestas nacionales sobre uso del tiempo. Sin embargo, existen datos para otros países latinoamericanos, como por ejemplo Uruguay y México.

Entre los inconvenientes que conlleva la realización de encuestas sobre uso del tiempo de corte estadístico, debe considerarse:

- la exagerada extensión de los cuestionarios, que procuran registrar todas las actividades diarias que realiza cada miembro del hogar y el tiempo asignado a ellas;
- la dificultad que para los entrevistados puede significar asignar unidades de medición de tiempo a cada tarea realizada;
- los altos costos que implica abarcar a grandes poblaciones;
- la complejidad de codificar las infinitas actividades que pueden ser realizadas por las personas, sumado a la necesidad de obtener informaciones que luego sean comparables para distintas regiones. (Araya, 2003: 46)

No obstante, no puede desconocerse la notable capacidad que las encuestas sobre uso del tiempo han tenido para generar indicadores sobre calidad de vida y relaciones de género, y su aporte a la tarea de valorar socialmente la incidencia del trabajo doméstico en relación al bienestar de las comunidades humanas.

En la presente investigación se ha recopilado información cualitativa sobre uso del tiempo en el despliegue de estrategias de reproducción social por parte de las integrantes de las unidades familiares entrevistadas. Estos datos contribuyen a ilustrar el comportamiento de la dimensión “estrategias de obtención de medios de sobrevivencia”, en donde la división de las tareas y responsabilidades que afecta a los distintos miembros es específicamente considerada.

3. La familia como campo

Una conceptualización de familia que permite reflejar las asimetrías entre integrantes es aquélla que la concibe como un campo, en el sentido bourdiano. La familia

> "…tiende siempre a funcionar como un *campo*, con sus propias relaciones de fuerzas físicas, económicas y sobre todo simbólicas (ligadas especialmente al volumen y a la estructura del capital poseído por los diferentes miembros), y sus luchas por la conservación o la transformación de esas relaciones de fuerzas. Es solamente al precio de un trabajo constante que las fuerzas de *fusión* (afectivas especialmente) llegan a oponerse o a compensar las fuerzas de *fisión*" (Bourdieu, 2002: 17. Cursivas en el original).

Como en todo campo, se producen al interior del campo familiar enfrentamientos por la apropiación de distintas especies de capital, lo que sin dudas hace referencia a un terreno de luchas, en donde se pone de manifiesto lo que el autor llama fuerzas de fisión (tendientes a la disolución del grupo). Pero existen tendencias contrapuestas, las de fusión, que conducen a mantener la unión y solidaridad de intereses más allá de los enfrentamientos. Sobre este punto, Bourdieu sostiene que las fuerzas en juego son de origen afectivo especialmente. No obstante, deja abierta la posibilidad de existencia de otras fuerzas tendientes a mantener la unidad del grupo, cuestión que desde la presente perspectiva se reafirma, y será fundamentada a lo largo del trabajo. La producción y reproducción de la vida se lleva a cabo, en las sociedades que hasta aquí se han conocido, en el seno de unidades familiares en la mayoría de los casos. Cuando se enfrentan situaciones de extrema pobreza, la familia suele ser un reducto de relaciones de solidaridad y reciprocidad (sin excluir los conflictos ni la lucha por la apropiación de los beneficios) que garantiza la sobrevivencia de sus miembros, como ya lo mostró la obra de Lomnitz (Op. Cit.). En el resto de los hogares, que ocupan mejores posiciones en la estructura social, la vida familiar sigue siendo, de todas maneras, una opción sostenida por la gran mayoría de la población. (Wainerman, Op. Cit.)

Dos investigadoras de la temática de las estrategias en Argentina han retomado la concepción bourdiana sobre el campo familiar. Una de ellas es Lidia Schiavoni (2003) quien realizara una investigación con familias pobres urbanas y rurales en la provincia de Misiones. Si bien el concepto central del trabajo es el de estrategias familiares de vida de Torrado, el concepto de campo familiar le permite a Schiavoni realizar una operación que ninguna de las anteriores investigaciones había logrado: analizar de manera diferenciada los aportes de los distintos miembros de la unidad familiar –específicamente las hijas e hijos– a las

estrategias de las familias. Esta consideración particularizada de aportes en función del rol abre una nueva línea de estudios: el análisis sobre estrategias con perspectiva de género, en la cual se inscribe la presente tesis.

El otro trabajo que también se ha valido de la concepción bourdiana de familia es el de Gutiérrez (2005), en donde la noción de campo familiar se vincula directamente con el uso del concepto de estrategias de reproducción social.

4. La tensión individuo/ grupo y la interdependencia de las prácticas en las estrategias de reproducción social

En el marco teórico elegido se manifiesta una tensión entre personas individuales –las mujeres protagonistas de los fenómenos que constituyen el objeto de estudio– y los grupos sociales a los que pertenecen –en este caso sus familias, puesto que el análisis se focaliza en el nivel microsocial–. Esta tensión atraviesa el conjunto de los estudios sociológicos preocupados por dar cuenta de las prácticas y representaciones de los agentes sociales que consideran que la acción social no es nunca el resultado de decisiones individuales y racionales de los sujetos, ni tampoco el reflejo mecánico de determinaciones estructurales.

Algunas perspectivas, como la de Torrado (2003) sostienen que la familia es el ámbito por excelencia donde se articulan las determinaciones de la estructura y la heterogeneidad de las estrategias de los agentes sociales. En el mismo sentido, el clásico estudio de Donzelot, *La policía de las familias* se orienta a dilucidar en qué consiste la posición singular y neurálgica que la institución familiar ocupa en las sociedades occidentales. Este trabajo abre un cuestionamiento sobre perspectivas que la conciben como escenario de reproducción de las desigualdades sociales, o en el otro extremo, como espacio de construcción de los destinos individuales de modo libre y socialmente indeterminado. Así,

> "Siguiendo las dos principales formas de historia de que disponemos, el problema planteado por la posición neurálgica de la familia se mantiene intacto. Una se agota en definirla por la unilateralidad de una función de

> reproducción del orden establecido, de su determinación estrechamente política. La otra la dota de un ser propio, pero a costa de reducirla a la unicidad de un modelo cuyas variantes no están más que remotamente relacionadas con la evolución económica de las sociedades. Así pues, nada que permita especificar su papel aquí y ahora." (Donzelot, 1990: 10)

La presente investigación no pretende soslayar la cuestión de la tensión entre las formas concretas de acción desarrolladas por las y los individuos, de un lado, y los marcos colectivos y sociales que establecen los límites y posibilidades de acción, del otro. Esta tensión es una problemática clásica dentro de la sociología, y se pretende aquí sostener una mirada compleja, que reconozca las tensiones haciéndolas visibles, recurriendo para ello a una conceptualización que procura ilustrar:

- los condicionantes macrosociales –económicos, políticos y culturales– que ofrecen los límites (las alternativas de acción o estructura de posibilidades, en términos de Pzeworski) dentro de los cuales se configuran las estrategias de reproducción[12];
- las estrategias resultantes de la concurrencia de acciones implementadas por la unidad familiar, que constituyen el marco o contexto en el que se recortan los aportes de sus miembros, y
- los aportes específicos, individuales, de las mujeres a tales estrategias colectivas.

En la vida cotidiana, no todos los comportamientos o prácticas que conforman las estrategias de reproducción gozan del consenso de la totalidad de los miembros del grupo. Ya se ha explicitado que el campo familiar se halla atravesado por conflictos y luchas de poder, por lo cual considerar que las prácticas son siempre resultantes del consenso y la unidad de perspectivas de todos los integrantes sería contradictorio con el marco teórico expuesto. Las estrategias son producto del enfrentamiento y el ejercicio del poder tanto como del acuerdo y el establecimiento de relaciones de solidaridad y reciprocidad.

[12] Estos aspectos se desarrollan en el capítulo II.

Este es el marco en el que deben comprenderse las estrategias educacionales que las mujeres han desplegado para lograr completar el nivel secundario en establecimientos educativos para adultos. Del mismo modo que la escolarización de los hijos, la educación de las mujeres adultas debe ser analizada en el contexto de las estrategias de reproducción implementadas por el grupo. En tanto "apuesta" o jugada que permite la capitalización de la mujer escolarizada, puede no gozar del consentimiento del resto de los miembros del hogar. También puede suceder que constituya una "apuesta" grupalmente sostenida. En cualquier caso, la comprensión de la experiencia de escolarización sólo se logra si se la contextualiza en el conjunto de las estrategias de reproducción de la unidad familiar, bajo una perspectiva de género.

El tipo de credenciales educativas que ofrece la escuela (los títulos) son patrimonio de la persona individual, en este caso, de las mujeres. No obstante, todo el grupo familiar puede beneficiarse de los réditos que esas titulaciones impliquen en el futuro, al poder ser reconvertidas en otras especies de capital. Por ejemplo, si la mujer escolarizada obtiene un empleo acorde con su nivel de calificación, que le reporte un ingreso monetario, el título –capital escolar y simbólico– se reconvierte en un capital económico, que aumenta las disponibilidades monetarias del grupo. Por tal motivo, la escolarización es considerada como dimensión importante de las estrategias de reproducción social[13].

La producción y reproducción de la vida no depende sólo de la sumatoria de estrategias aisladas de diverso tipo, sino del modo en que todas ellas interactúan, articulándose, configurándose y condicionándose mutuamente. Puede afirmarse que "constituyen un sistema", lo que implica que se hallan "*cronológicamente articuladas* […] debiendo en cada momento contar con los resultados de aquella que la ha precedido o que tiene un alcance temporal más corto" (Bourdieu, 2002: 7. Cursivas en el original).

Del mismo modo lo entiende Torrado, para quien los diversos arreglos familiares mantienen una relación de interdependencia, de manera que los movimientos

[13] De hecho, el nivel educativo alcanzado por el jefe o jefa del hogar suele tomarse como indicador del nivel socioeconómico del grupo familiar.

realizados en el pasado “anticipan” o influyen sobre el presente, y a su vez las decisiones presentes anticipan las posibilidades del futuro. “La investigación sobre esta temática debe evitar crear «compartimentos estancos» asociados al estudio de conductas aisladas” (Torrado, 2003: 35. Comillas en el original).

De lo anterior se deriva la posibilidad lógica de investigar el modo en que tal interacción entre estrategias tiene lugar, considerando cómo ciertos tipos particulares de arreglos o comportamientos influyen sobre determinados otros. Así, el interés del presente proyecto se centra en indagar cómo se configuran mutuamente el conjunto de estrategias de reproducción –a los que la mujer hace un aporte específico– de un lado, y sus estrategias educativas, del otro.

A lo largo del trabajo se presta particular atención al hecho de que el aporte de las mujeres a las estrategias del grupo es explicable como resultado de ciertos *habitus*, que no son disposiciones individuales sino compartidas y/o articuladas entre los diversos integrantes de la unidad familiar, cuyas interacciones son siempre conflictivas.

Capítulo II

ESTRUCTURA Y DINÁMICA DE LA VIDA FAMILIAR DESDE EL PUNTO DE VISTA DE LAS MUJERES ENTREVISTADAS

Introducción

En el presente capítulo se analizan dos sub-dimensiones de las estrategias de reproducción social: las "estrategias de unión conyugal" y las "estrategias de fecundidad", en sus interrelaciones y en su vinculación con una tercer área de indagación, los "tipos familiares" en los que los núcleos conformados por la pareja y los/as hijos/as se integran.

Respecto de la primera de las sub-dimensiones mencionadas, se consideran las uniones tanto legales (matrimonio civil) como consensuales (es decir, las uniones de hecho) experimentadas por las mujeres entrevistadas, desde el comienzo de su vida adulta hasta el momento de realización de la última entrevista con cada una de ellas, en el segundo semestre de 2007. Se analiza el modo en que experimentan la vida conyugal, así como los factores que han conducido a la disolución del vínculo en el caso de aquellas mujeres que han sufrido separaciones. Se revisa el fenómeno de "reincidencia" u ocurrencia de nuevas uniones.

En relación a la segunda sub-dimensión, el segundo apartado del capítulo se dirige a esclarecer qué estrategias de fecundidad se presentan en el grupo de mujeres elegido. Se hace referencia a los modos de vivir la maternidad en el presente, y a las perspectivas de tener de tener más hijos en el futuro. Se considera el uso de métodos anticonceptivos y la práctica del aborto.

Buena parte de los aspectos vinculados a la conyugalidad y a la maternidad guardan íntima relación con las trayectorias escolares de la población estudiada, y esa es la razón por la cual se ha comenzado la exposición de los hallazgos del

trabajo de campo con un análisis de las organizaciones familiares en las que las mujeres se insertan.

Décadas atrás, Jacques Donzelot (1990) sostenía que el rendimiento escolar de los niños constituye un indicio o una manifestación de los modos de funcionamiento de su familia de origen. El psicoanálisis era el dispositivo u "operador" que habilitaba a explicar las relaciones entre uno y otro campo –rendimiento escolar y modos de vinculación familiar–, atribuyéndose una inusitada importancia a la cuestión del equilibrio mental y afectivo de los sujetos que se educan.

De una forma similar (aunque desde otra perspectiva disciplinar) la presente investigación entiende que conocer las organizaciones familiares a las que pertenecen los y las estudiantes permite comprender más cabalmente sus trayectorias escolares, los obstáculos que enfrentan en su paso por la escuela, así como las herramientas puestas en juego para lograr el rendimiento exigido y la terminalidad de los estudios.

De todas maneras, debe aclararse que el trabajo en curso está muy alejado de la pretensión de investir de "culpas" o responsabilidades directas a los miembros de los grupos familiares analizados en lo que respecta a las experiencias escolares y al rendimiento de las mujeres entrevistadas. Las personas y los grupos son consideradas aquí como agentes atravesados por relaciones sociales, y no necesariamente son conscientes de los alcances de su accionar.

Al interior del campo familiar, el poder se ejerce de una manera asimétrica y jerárquica, en base a dos ejes básicos de diferenciación social: la generación y el género. Como se ha señalado en el capítulo I, quienes detentan mayor jerarquía son los adultos varones del grupo, en tanto las mujeres, los ancianos y los niños ocupan posiciones subordinadas.

Se analizan a continuación las relaciones de poder al interior de la familia desde una perspectiva de género, con la finalidad de considerar si es posible hablar de una continuidad del modelo familiar tradicional, o si por el contrario, se observa la presencia de procesos de democratización, con relaciones (algo más) simétricas entre los sexos.

El modelo de familia tradicional se define por: a) el mantenimiento de la estabilidad matrimonial, independientemente de la existencia de conflictos entre los esposos; b) el sometimiento de las mujeres a los maridos; c) su reclusión en el ámbito del hogar; d) la maternidad como destino natural de las mujeres. (Alberdi, 1999, citado en Cea D´Ancona, 2007: XV).

La tendencia opuesta se manifiesta en la existencia de relaciones simétricas, considerando que la simetría en las relaciones de género puede definirse por

> "la equiparabilidad de las responsabilidades domésticas y sociales del hombre y la mujer. Su consecución se relaciona con la incorporación de la mujer al mercado laboral y la consecuente redefinición de los roles en la pareja, de sus derechos y obligaciones familiares no atribuidos en razón de género" (Ibíd.)

Lo que se pretende en este capítulo no es analizar de manera pormenorizada y en profundidad la división del trabajo dentro de la pareja, sino señalar el tipo de roles a los que quedan adscriptos varones y mujeres a lo largo de la vida conyugal.

1. Estrategias de unión conyugal. Las trayectorias matrimoniales de las mujeres

El análisis de las estrategias de unión conyugal ha permitido avanzar en una caracterización de los escenarios familiares donde desarrollan sus proyectos vitales las mujeres que forman parte de la unidad de análisis de la presente investigación. Aunque pueda parecer poco evidente, el estudio de ciertos aspectos de la conyugalidad aporta claves que permiten comprender los contextos microsociales en que llevaron a cabo su reinserción en el sistema educativo y sus trayectorias laborales.

1.1. Amor, sexualidad, unión

Tradicionalmente la sociología ha considerado que el comienzo de la vida familiar tiene lugar cuando se produce la unión entre un hombre y una mujer. Hasta hace pocas décadas, en las sociedades occidentales y cristianas, la única forma legitimada por el sentido común era el matrimonio religioso y/o civil entre personas de distinto sexo. Las uniones no civiles o no religiosas, o las uniones que tenían lugar con posterioridad a la separación o divorcio de alguno de los contrayentes carecían de toda la legitimidad de que gozaban las que sí se ajustaban a tales cánones, puesto que se consideraba que el matrimonio era "para toda la vida". Lo anterior no significa que en la vida cotidiana de millones de personas no hubiera lugar para otro tipo de prácticas de unión y disolución conyugal. Pero estas conductas caían fuera de lo que socialmente era sancionado como aceptable.

En relación a la idea de aceptación o no aceptación social de ciertos tipos de prácticas, Mario Margulis habla de la existencia de mandatos culturales referidos al amor y a la sexualidad, que se plasman en las prácticas socialmente construidas en torno a la formación de pareja y la familia. En el marco de las relaciones sociales de intercambio sexual y afectivo, se destaca la presencia de un elemento que forma parte de toda cultura, el *habitus*, que implica que ha tenido lugar una "…internalización de la cultura de su tiempo y sector social, y que supone formas de percepción, de apreciación y valoración y disposiciones para las prácticas". (Margulis, 2003: 25). Es pues la propia noción bourdiana de *habitus*, un *habitus* de clase, epocal, socialmente construido, lo que entra en juego toda vez que las personas despliegan mecanismos tendientes a la unión sexual y a la constitución familiar, es decir, estrategias de unión conyugal.

En nuestras sociedades y a lo largo de la historia, han existido siempre normas que rigen la vida sexual, las uniones matrimoniales y el funcionamiento familiar. Dos instituciones que tradicionalmente han participado de esta forma de control social son la iglesia –en la figura del sacerdote – y el Estado –en la figura de médicos y juristas–.

> "El comienzo del siglo XX se presenta como la etapa final de la competición entre dos modos de gestión de la sexualidad, la del cura, sobre la que aún reposa el poder de las familias, y la del médico, que progresa en nombre de la higiene pública, del interés superior de la sociedad." (Donzelot, 1990: 174)

El tipo de normatividad que lograron imponer la iglesia y el Estado tiene como base el matrimonio heterosexual monogámico, indisoluble, establecido como marco institucional dentro del cual se concibe a la descendencia. La impronta de la heterosexualidad obligatoria descansa sobre la presunción de que todas las relaciones de parentesco son, de antemano, heterosexuales (Butler, 2007).

No obstante, las normas y reglamentaciones eclesiásticas –por detenernos en la más antigua de las instituciones citadas– relativas al ejercicio de la sexualidad dentro del marco del matrimonio, así como aquéllas referidas a la procreación, han sido variables a lo largo de los últimos dos mil años, tal como bien ha documentado Margulis. Esto permite observar una amplia variedad de interpretaciones y posicionamientos doctrinarios, que oscilan entre la condena de toda forma de ejercicio de la sexualidad y la promoción del celibato, hasta la defensa del instituto matrimonial como fundamento de la familia y la sociedad. Independientemente de esta variabilidad, lo que en las más diversas épocas se observa es el rechazo del erotismo y el placer sexual, o la sola aceptación de este último con fines de procreación (Margulis, 2003: 29-33).

Los estados modernos, por su parte, han asumido cierta diversidad de perspectivas en torno a la problemática, que se vieron plasmadas en amplios abanicos de políticas públicas y normativas de los intercambios sexuales, los casamientos y la constitución de la descendencia legítima (Donzelot, 1990).

Pero, más allá de las sanciones del derecho positivo, han existido en muchas sociedades rígidas costumbres relativas a las uniones conyugales, poniendo de manifiesto que éstas últimas revisten interés colectivo además de individual. En *El baile de los solteros*, Pierre Bourdieu analiza las prácticas matrimoniales en la región francesa del Bearne de principios del siglo XX.

> “Antes de 1914, el matrimonio se regía por unas reglas muy estrictas. Porque comprometía todo el futuro de la explotación familiar, porque era ocasión de una transacción económica de la máxima importancia, porque contribuía a reafirmar la jerarquía social y la posición de la familia dentro de esa jerarquía, era un asunto que competía a todo el grupo más que al individuo.” (Bourdieu, 2004: 21)

Dado que se ponen en juego intereses económicos y sociales diversos en el fenómeno de la conyugalidad, los cuerpos de las mujeres han sido un objeto privilegiado de control y ejercicio del poder a lo largo de la historia. La causa de ello debe buscarse en el hecho de que son fisiológicamente capaces de engendrar vida humana. Así, la autonomía y la libertad de las mujeres han resultado celosamente restringidas.

> “Las mujeres eran un factor de riesgo: debían ser controladas y no sólo por medio de férreos condicionamientos ideológico-culturales (en los que la religión jugaba un papel principal, también debían ser cuidadas y vigiladas para evitar algún «contrabando genético» que pusiera en peligro el apellido y la continuidad del linaje.” (Margulis, 2003: 32)

A partir de la segunda mitad del siglo XX, se inició en el mundo occidental un largo proceso de liberación de las restricciones sexuales y del erotismo que se conoce como “revolución sexual”. El surgimiento e ingreso en los mercados de métodos anticonceptivos eficaces –entre ellos, la “píldora”, que otorga el control de la técnica de anticoncepción a la mujer–, el avance del feminismo y los procesos de secularización y democratización social son algunos de los antecedentes que condujeron a esta profunda transformación. Las prácticas y representaciones en torno a lo que hoy se reconoce como “derechos” sexuales y reproductivos han variado drásticamente.

> “Esa libertad se amplía cuando los nuevos métodos anticonceptivos le ofrecen la perspectiva de una sexualidad abierta a su propio placer, sin la imposición de numerosos embarazos y partos. El placer femenino, del cual poco o nada se hablaba, se comienza a instalar con fuerza creciente, primero como posibilidad, luego como reclamo y por último como un derecho, en las formas emergentes de sexualidad y de relación entre los sexos a partir de los años 60.” (Margulis, 2003: 41)

En materia de unión conyugal, ya desde la misma década de 1960 se instalan en la Argentina reclamos sociales por el reconocimiento de la disolución de las uniones y de la contracción posterior de nuevos vínculos conyugales. Sin embargo, la ley que reconoce el divorcio (Ley 23.515, que incorpora la figura del divorcio vincular al Código Civil) recién se sancionó en el año 1987, luego del retorno de la democracia. Constituye un avance legal llamativamente tardío o reciente.

1.2. El noviazgo: la etapa previa a la unión

Al realizar el trabajo de campo, se pudo observar que la mayoría de las entrevistadas sostienen prácticas de unión conyugal que fueron precedidas por un período previo denominado noviazgo.

Carmela (43) cuenta que estuvo nueve años de novia con su marido, un policía de la Provincia de Mendoza, desde su adolescencia –16 años– hasta que se casó con él luego de haber cumplido 25 años de edad.

> -¿Y vos te pusiste de novia muy jovencita?
> -Y a los 16 años, claro, cuando él estaba en la Escuela [de Policía]. Yo en esos días trabajaba y la prima de él trabajaba donde yo trabajaba y ahí nos conocimos. Así que bueno, después nos pusimos de novios, él venía a mi casa... (Carmela)

El noviazgo constituye en la actualidad una forma de relación entre personas que puede conducir o no a la unión conyugal. Esta práctica resulta tan extendida en lo tiempos que corren, que puede afirmarse que la amplia mayoría de los matrimonios y uniones consensuales que tienen lugar en nuestras sociedades han sido precedidas por una etapa de noviazgo, más o menos extensa según el caso.

Tal como se lo define para el presente trabajo, el noviazgo constituye un período de prueba en el que los miembros de la futura pareja se eligen mutuamente como tales y comienzan a fundar su vínculo.

La relación de pareja es entendida como aquella en la que se verifica la presencia de dos elementos básicos: 1) un vínculo sexual, y 2) un proyecto de vida compartido –que puede o no incluir la cohabitación y la presencia de hijos en el presente o la planificación de tenerlos a futuro–.

En la actualidad, son casi inexistentes los matrimonios o uniones que no resultan de una mutua elección de los contrayentes sino que responden a uniones concertadas entre familias, lo que comúnmente se denomina "matrimonio por conveniencia". En éste último caso, la presencia del amor romántico normalmente no se verifica.

Puede parecer natural que en el presente los cónyuges se elijan entre sí, pero basta con mirar hacia el pasado para observar que, según sostienen los historiadores de la familia y en general distintas disciplinas dentro de las ciencias sociales, en épocas anteriores el instituto matrimonial ha estado al servicio de requerimientos de orden económico y social.

> "Durante largos períodos, incluyendo la Edad Media y parte de la Moderna, el papel del matrimonio y las regulaciones en la sexualidad estaban profundamente vinculadas con las formas de acumulación de poder y riqueza y con la transmisión del patrimonio y del linaje. El matrimonio era, sobre todo, un trato entre familias, en el que no mediaba ni el amor ni el placer. […] El matrimonio era una institución extraordinariamente importante; uno de sus principales objetivos era mantener, de generación en generación, el patrimonio de la "casa", basado principalmente –dentro de una sociedad rural– en la tierra." (Margulis, 2003: 32)

La elección de pareja en el marco del amor romántico conduce a que los novios se elijan en función de sus deseos, expectativas de futuro y proyectos de vida. Las respectivas familias de origen pueden ejercer una cierta influencia sobre la elección –aprobándola o desaprobándola, y desarrollando diversos grados de intervención en las cuestiones de la pareja– aunque esa influencia no suele resultar determinante, o no se considera conveniente que así sea. Para el sentido común, lo que prima es "el amor" por sobre el resto de las determinaciones.

El amor romántico, propio de la modernidad, supone la exaltación del "afecto y la comunicación dentro de la pareja, atendiendo a la realización personal" y el

predominio del amor "por sobre la atracción sexual" (Margulis, 2003: 34). Se diferencia claramente de la pasión y el desenfreno que sí han aparecido tematizados, desde sus comienzos, en la literatura de la familia anterior a la modernidad. El amor romántico suele plasmarse, como ideal, en la etapa del noviazgo.

En las entrevistas, no se tuvo como finalidad dilucidar las características de esas relaciones previas al matrimonio o unión. La mayoría de las entrevistadas hacen mención al período de noviazgo, pero sólo unas pocas se detienen en los sentimientos que guardaban en ese momento hacia sus novios. Lo que sí se puede afirmar es que, en todos los casos, se trata de hombres que fueron "elegidos" por ellas, y no que se les impusieron.[14]

En el caso de Bianca, se destaca en sus palabras la fuerte influencia que ejerció su madre para que ella estableciera una relación duradera con su primer novio.

> - Porque mi mamá se paró ahí en la puerta y me ofreció como bolsa de papa, y por eso tuve mi primer novio. Y al Andrés lo metió mi mamá a vivir acá…
> - Claro, si te pregunté si tu mamá no había hecho lío porque él se viniera para acá…
> - No, al contrario, ¡era el hijo mayor! Yo trabajaba en el Banco de Mendoza, estaba todo el tiempo afuera, ocupada, y él todo el tiempo metido acá, o sea, si no está la novia ¿qué tiene que hacer acá? ¡Tomaban mates, eran los dos iguales, un desastre! Tomaban mates, chupaban y jugaban a las cartas, esa era la vida de ellos. Más que mía, ¡era la pareja ideal de mi vieja! (Bianca)

Bianca aceptó la influencia materna y decidió seguir adelante con esa relación, que era de su agrado. Es decir, de ningún modo se podría inferir que la relación ha continuado por la presión de la madre como único factor decisivo. Es Bianca quien, con el paso del tiempo, ha decidido mantener la relación, situación que continúa hasta el presente.

Se ha dicho que el ideal del amor romántico nace en la modernidad como distanciado del "amor-pasión", entendido este último como vínculo fundado en la atracción sexual. Pero en el presente y luego de la revolución sexual que tuvo

[14] Vale aclarar que en esa elección individual se juegan factores de fuerte peso social, que han sido internalizados por medio del *habitus*

lugar durante las últimas décadas del siglo XX, amor romántico y amor-pasión suelen ser procesos que se consideran coexistentes. Así, “si hay amor, la relación sexual se torna lícita; el amor permite suspender, sobre todo para la mujer, las severas restricciones e inhibiciones sexuales; contribuye a mitigar las huellas de siglos de represión que perduran en la cultura” (Margulis, 2003: 35).

Apenas dos o tres décadas atrás, en cambio, el intercambio sexual anterior al matrimonio era socialmente cuestionado.

> - Me quedé [embarazada] a los 16. En esa época era una vergüenza, mi mamá [decía]: “¡Qué va a decir la familia!” Tuve un atraso y al mes me tuve que casar porque imagináte. “¡Qué va a decir la familia! ¡Una vergüenza! ¡Yo que te cuidé y te tenía como una señorita!” [decía mi mamá]. Como si hubiera sido terrible, una cosa inmunda lo que hice. Y eso porque nunca hablé con mi mamá, esas mamás de antes, la sexualidad era mala palabra. (Mariana)

En gran parte de los noviazgos de la actualidad hay relaciones sexuales, y este comportamiento no es tan frecuentemente ocultado como antes. El ideal de castidad de los futuros contrayentes ha quedado atrás, o es poco común. “El matrimonio heterosexual monogámico ha perdido (si alguna vez lo tuvo) el monopolio de la sexualidad legítima […]” señala Jelin (1998: 17). Las relaciones pre-matrimoniales tienen un grado de aceptación tan elevado como no tuvieron probablemente nunca antes en la historia.

> - Mirá pero yo que sí hablo [de sexo con mis hijos], yo que compro los preservativos, que les digo cuidensé, que cuiden a sus novias porque ellas también son jovencitas… Ahí tenés al de 17 que me hizo abuela, pero a ése le pasó por huevón no porque yo no le dije, yo les hablo para que no les pase lo mismo, no quiero que mis hijos pierdan toda su juventud o su adolescencia en ser padres. (Mariana)

Sexualidad y procreación son, en las palabras de Mariana, esferas separadas. En la adolescencia de sus hijos, el sexo está permitido y habilitado desde el discurso materno, pero debe ir acompañado de métodos de anticoncepción para evitar embarazos.

Sin embargo, en su propia adolescencia y adultez, las cosas han sido diferentes. Mariana ha tenido nueve hijos, la mayoría de ellos no planificados. En su propia práctica, la procreación ha sido una consecuencia no esperada de la sexualidad, por lo que ambas esferas se han presentado unidas y no diferenciadas. Parece inevitable que estos significados presentes en su vida sean transmitidos a sus propios hijos de modo implícito, aunque de manera explícita se sostenga un discurso que aboga por la libertad sexual y el disfrute sin riesgos de "perder la juventud" ante embarazos no queridos.

Así, los *habitus* de las nuevas generaciones van construyéndose continuamente a partir de múltiples significados, muchas veces contradictorios, explícitos o implícitos en las representaciones y prácticas de las generaciones previas.

1.3. Primera unión conyugal

Interesa en este apartado conocer las edades a las cuales las entrevistadas se unieron conyugalmente –sea de manera legal o consensual– por primera vez. La edad a la "primera unión" no debe confundirse con la "primonupcialidad" que es un indicador que registra solamente los casos de uniones matrimoniales, es decir, las uniones establecidas legalmente.

Una amplia mayoría de las entrevistadas ha experimentado uniones, sean legales o consensuales. Las edades a las que se lleva a cabo la primera unión oscilan entre los 16 y 25 años.

Sólo Anahí y Rosa, que en las últimas entrevistas realizadas en 2007 tenían 25 y 27 años respectivamente, no están ni estuvieron nunca unidas. Carmela se casó a los 25 años; presenta una edad a la primera unión superior al resto de las mujeres. Las ocho entrevistadas restantes muestran edades muy tempranas, oscilantes entre los 16 y los 20 años.

Este patrón de comportamiento en las estrategias de unión conyugal tiene consecuencias, como se verá a lo largo del análisis de datos producidos en el trabajo de campo, sobre el resto de las estrategias de reproducción social. Está

asociado a la maternidad temprana, lo que conlleva muchas veces el abandono de los estudios formales para dedicarse a las obligaciones domésticas adquiridas y al cuidado de los hijos. Es esperable, además, que la inserción en el mercado laboral se vea condicionada por la falta de tiempo que la vida conyugal y la maternidad implican.

> - ¿Te casaste re jovencita?
> - Sí, lamentablemente sí, es una etapa que se quema y no vuelve. (Graciela)

El hecho de que la primera unión haya sido a una edad temprana es una cuestión que algunas mujeres lamentan, y que no desean para sus hijos o hijas. Como se analiza en el capítulo III, la adolescencia es una etapa concebida como de "moratoria", en la que se espera que los y las jóvenes se preparen para las obligaciones de la vida adulta.

La unión conyugal –así como la maternidad adolescente– suspenden este período de moratoria, en virtud del cúmulo de responsabilidades que deben asumirse.

1.3.1. La unión conyugal como estrategia

Luz decidió casarse a los dieciséis años a pesar de no contar con la aprobación de su madre. No obstante, esa falta de consentimiento por parte de la autoridad familiar –que era la madre, dado que su padre ya no estaba vivo– no resultó ser un obstáculo para que la unión se llevara a cabo.

No siempre, sin embargo, las sociedades han otorgado tanto crédito a los sentimientos y deseos de los individuos. Bourdieu ha mostrado que, en la Francia de principios del siglo XX, las "estrategias matrimoniales" estaban sometidas a las necesidades del sistema de producción campesina minifundista, regido por el jefe de familia. Así, todo matrimonio –que por definición era heterosexual– debía contar con la aprobación de la autoridad familiar, fundamentalmente del padre y en algunos casos, de la madre.

> "... el matrimonio, que podía determinar el aumento, la conservación o la dilapidación del capital material y simbólico, constituía, sin duda, la base de la dinámica y de la estática de toda la estructura social, evidentemente, dentro de los límites de la permanencia del modo de producción". (Bourdieu, 2004: 180)

Esa investigación también invita a pensar que en nuestros días, las personas –siempre inscriptas en determinadas relaciones sociales de clase, género y generación– despliegan estrategias a la hora de elegir cónyuge, que van más allá de la idea romántica del amor como resultado de la libre elección, ajeno a cualquier tipo de condicionamientos. Como muestra Bourdieu, las elecciones de pareja están siempre condicionadas por una serie de factores sociales, que definen los "límites" dentro de los cuales se lleva a cabo la opción por una pareja o compañero/a.

Hay que aclarar que el autor se refiere al sistema campesino de intercambios matrimoniales, atravesado por los institutos de la herencia y la dote. En el presente y entre las entrevistadas, las unidas de hecho superan a las casadas, por lo que esos institutos no entran directamente en juego. No obstante, la posición social y laboral del cónyuge condiciona fuertemente –especialmente cuando la división intrafamiliar del trabajo es la tradicional– el nivel de vida que tendrá el grupo familiar, por lo que nunca se trata de una "elección" libre de determinaciones.

Entre las entrevistadas, todas aquellas que han experimentado uniones lo han hecho con compañeros varones de similar origen de clase. Así, por ejemplo, Carmela se casó luego de que su novio ingresó como Cabo en la Policía de Mendoza; Luz se casó con un empleado de una fábrica de conservas; Mariana, con un albañil. En el presente, Graciela vive en pareja con un policía federal, y Julia, con un técnico electricista, por mencionar algunos casos.

Los límites de lo que puede denominarse el "grupo social elegible" son a veces poco conscientes. No obstante, se tiene habitualmente una idea de que tal pretendiente es o no es un/a candidato/a aceptable para determinada persona. Aquí entran en juego factores como la edad, el nivel cultural y educativo alcanzado, el tipo de inserción ocupacional, la religión, el entorno familiar al que pertenece,

además de las características de la personalidad o “forma de ser” de la/del candidata/o. El origen étnico o racial es un factor de peso, aunque en la Argentina el racismo sea una problemática habitualmente negada o no reconocida.

Soledad, por ejemplo, narra el rechazo que la familia de su ex pareja mostraba hacia ella por motivos étnico-raciales.

> - La familia, como yo soy morocha y en la familia son todos gringos, no me querían ¿Me entendés? ¡Eran medio racistas! (Soledad)

A su vez, otra entrevistada afirma que al comienzo de la relación con su actual compañero, ella no se sentía atraída hacia él, entre otros factores, por el color de piel.

> - [Yo] andaba siempre de minifalda y él siempre me miraba las piernas, pero como es morocho, morocho, yo decía: ¡No, no, no! Lo odiaba. […] Pero ¿vos sabés qué increíble? Porque nunca, nunca, nunca me había gustado como hombre. (Julia)

Se otorga importancia a la belleza física o a lo que socialmente se reconoce como tal, sobre todo en la consideración que se tiene sobre los cuerpos de las mujeres. Si bien el eje belleza/fealdad responde a criterios que pueden considerarse subjetivos o difíciles de objetivar, guarda estrecha relación con la distancia que separa a una persona de los ideales estéticos socialmente establecidos. Se espera que la novia sea linda, agraciada o posea “encantos” que seduzcan al varón.

Hasta hace pocas décadas las mujeres tenían, en palabras de Bourdieu, el “monopolio del criterio del gusto”.

> “Pero hay más: las mujeres, por su formación cultural, están preparadas para fijarse en los detalles externos de la persona y más particularmente, en todo lo que se refiere al «aspecto» en las diferentes acepciones del término. Se da por sentado que poseen el monopolio del criterio del gusto. Todo el sistema cultural propicia y favorece esta actitud.” (Bourdieu, 2004: 120)

Así como se les ha asignado históricamente ese monopolio, se espera que el cuerpo de la mujer sea el primer reducto en el que esa sensibilidad estética, considerada atributo femenino, se plasme. La apariencia física de una persona es, además, un signo de su posición social y de la forma en que ve al mundo desde el lugar que ocupa.

Por otra parte, existe la expectativa de que es el varón quien debe ofrecer –a través de los frutos de su trabajo y/o su posición social– protección y seguridad a la mujer, y luego, también a los hijos/as que tengan. Se considera que:

> "El hombre es el responsable del mantenimiento económico de la familia. Se espera de él que «salga» a trabajar y con el ingreso monetario que recibe cubra las necesidades básicas –y, de ser posible, los gustos y los lujos– de su familia." (Jelin, 1998: 33. Comillas en el original)

En tal sentido, el rol de principal proveedor del hogar se complementa con el ideal del varón protector, que viene a cubrir lo que se considera una necesidad de las mujeres de ser protegidas. Para el sentido común propio del patriarcado, ellas nunca están seguras si no tienen un hombre al lado.

> - ¿Vos tenías 13 años [cuando se murió tu papá]?
> - Catorce. Éramos cuatro mujeres y mi mamá, no había un hombre grande que se hiciera cargo de nosotros, así que salimos todas a trabajar. (Luz).

Desde la perspectiva de Luz, hay una carencia a partir de la muerte del padre (más allá de la carencia afectiva): falta el varón adulto que se responsabilice del grupo formado por la madre y las hijas. Ya no sólo la madre sino también las hijas, es decir, todas las mujeres del grupo, asumen nuevas responsabilidades y salen del hogar para insertarse en el mercado laboral. Esta salida se produce no como resultado de la elección de las mujeres, sino a raíz de la ausencia del padre. El costo para Luz es elevado, en tanto tiene que abandonar sus estudios secundarios, como se verá en el capítulo siguiente.

1.3.2. El embarazo: un factor desencadenante de la unión

Dado que en la actualidad el ideal del amor romántico se presenta concomitantemente con el amor-pasión, el sentido común habilita a los novios a tener relaciones sexuales. Cuando de estas relaciones surge un embarazo, puede desencadenarse la unión consensual o el matrimonio.

Gracias al psicoanálisis, se sabe que un embarazo puede ser producto del deseo inconsciente de tener un hijo. No obstante, los estudios de género nos han alertado sobre la problemática de los embarazos no deseados, que pueden ser la resultante de una gran variedad de factores asociados al hecho de que las personas no siempre gozan de manera efectiva de sus derechos sexuales y reproductivos. La educación sexual, el acceso libre a métodos anticonceptivos y de protección de la salud son derechos vigentes en términos legales, que sin embargo no se hacen efectivos para grandes masas de población.

Entre las entrevistadas, quienes decidieron casarse como consecuencia de haber quedado embarazadas destacan el miedo y la incertidumbre que caracterizó el comienzo de la vida en pareja. Tal es el caso de Fabiola (24) que quedó embarazada siendo una adolescente de 16 años. Meses después decidió casarse y mudarse a la casa de los suegros, a vivir con su marido y su hija.

> - ¿Qué edad tenías cuando te casaste?
> - Y diecisiete y medio, casi dieciocho.
> - ¿Y qué esperabas de la vida en pareja? […]
> - Y estaba con miedo y un poco insegura, pero después ya con los años te vas acostumbrando ¿viste? como [que] al principio te da miedo, pero con los años te vas acostumbrando…
> - ¿Te parece muy difícil la convivencia?
> - No, no…
> - ¿Estás conforme?
> - Sí…
> - ¿Alguna vez has pensado en abandonar el barco?
> - No, no, no. (Fabiola)

La estabilidad de la unión y el hecho de que la vida en pareja sea satisfactoria son factores que contribuyen a que los miembros de la pareja puedan desarrollar proyectos personales tales como continuar sus estudios.

Otras entrevistadas como Soledad y Bianca también decidieron unirse a sus parejas cuando quedaron embarazadas por primera vez.

> - Yo me junté con él, bueno, porque me quedé embarazada del nene. (Soledad)

> - A los 20 años me junté.
> - ¿Cuando vos te quedaste embarazada se vino tu novio con vos?
> - Sí…
> - ¿Y se quedó?
> - Sí, digamos que sí, ¡qué vamos a decir…! [se ríe]. Hicimos cuatro, cuatro, así que se quedó [risas].
> - ¿Y está todavía?
> - Está todavía, sí, sí. Sí, ¡pero no hablemos de cosas feas! (Bianca)

En algunos casos, se destaca como elemento positivo y de valor el hecho de haberse unido o "juntado" con la pareja, en lugar de casarse. Subyace la idea de que la unión de hecho facilitaría o agilizaría el proceso de separación, si éste tuviera lugar.

> - ¿Y vos cuándo te casaste, Bianca?
> - Nunca.
> - Bueno, pero ¿cuándo te juntaste? Yo digo "casar" en general, perdón, pero me refiero a cuándo te juntaste.
> - Ni me voy a casar, ¡ni Dios quiera, por Dios! A los 20 años me junté. (Bianca)

Por su parte Mariana contrajo matrimonio en términos legales para legitimar su primer embarazo ante la familia. Tenía dieciséis años.

> - Apenas llegué [a Mendoza] me crucé con el Mario. Ya cumplí etapas, ya nos pusimos de novios ¡y a los tres meses me quedé embarazada! […] Fue tan gracioso, pero mirá, no daban dos mangos por nosotros, imagináte, ya tengo veinte años de casada. No ha sido fácil porque no es un hombre fácil

> para convivir. Yo sí porque me he adaptado a él, porque yo he sido una mujer muy sumisa, muy tranquila. Entonces yo me adapté, pero no daban dos mangos por nosotros. Al principio nos separábamos, y cuando volvíamos ya me quedaba embarazada de nuevo. Todos se reían porque decían: "¡con cada reconciliación te quedás embarazada!" (Mariana)

En las entrevistas, se evidencia que algunas de las parejas que se han mantenido en el tiempo han experimentado un proceso de evolución en la relación, en el que ambos cónyuges pudieron ir conociéndose mutuamente y lograron generar un espacio de confianza, solidaridad y respeto.

> - Tenemos una situación muy rara con Mario porque durante muchos años peleé, pero ya nuestros problemas de pareja hemos logrado combinarlos bien. Muchos años de lucha y sacrificio porque no fue fácil mi pareja, pero hoy la relación de pareja es hermosa… Pero nuestros problemas ahora son nuestros hijos que empiezan a tener estos problemas, y yo típica madre, mi prioridad son todos mis pollos. Y después ¿viste? no es que él esté relegado, pero después que sos mamá tus prioridades son otras. Pero como pareja yo no le recrimino, ni a él a mí, nada, somos compañeros, nos llevamos de diez. (Mariana)

En otros casos, en cambio, la vida en pareja puede resultar muy dolorosa o tener un alto costo para ambas partes o alguna de ellas.

En general, se trata de parejas que se inscriben en el modelo de familia tradicional, alejadas de formas democráticas de relacionamiento entre los cónyuges, en las cuales el poder se ejerce de una manera completamente asimétrica.

> "En el arquetipo de la familia tradicional el jefe de familia es el que concentra el poder, y es a la vez el centro a partir del cual se organiza la vida familiar, la convivencia y la sexualidad. La organización interna es jerárquica y se aleja en gran medida del ideal democrático." (Pérez, 2007: 111)

En las situaciones que se analizan a continuación, se pone de manifiesto la perspectiva de las mujeres que fueron entrevistadas para el presente estudio. Por supuesto, al igual que a lo largo de todo el trabajo, se desea dejar en claro que el análisis del punto de vista de ellas no excluye que existan "otras miradas", otras

experiencias y posicionamientos –como los que tienen sus compañeros o ex parejas– que quedaron fuera de la investigación por no formar parte de la unidad de análisis.

1.3.3. Relaciones de alto costo para las mujeres: cuando se invierte mucho y se recibe poco

En este apartado se analizan ciertos aspectos que caracterizan las relaciones de pareja de mujeres de sectores populares que han asistido a establecimientos escolares para adultos, aspectos que resultan lesivos de sus derechos y de su subjetividad. Las jerarquías de género observadas se manifiestan en ámbitos tales como el cuidado de los demás, la asunción de responsabilidades en materia sexual y reproductiva, la prescripción de fidelidad y también en el plano económico.

1.3.3.1. La familia como ámbito de protección y asistencia recíproca ¿para todos sus miembros? La cuestión de quién cuida de los demás: primera parte

Soledad cursaba su quinto mes de embarazo cuando su pareja sufrió un accidente de tránsito grave. Realizó importantes esfuerzos para cuidar de él durante los meses que estuvo internado, incluso a costa de descuidar el embarazo.

> - Después que nos juntamos, tuvo un accidente él que casi lo mató, un auto casi lo mató. […] Estuvo una semana en coma, […] le tuvieron que hacer como unas cinco, seis operaciones en esa pierna, le tuvieron que poner un fierro. Bueno, ahí empezamos a movernos porque no teníamos dinero para hacerle la operaciones, o si no, le iban a cortar la pierna. Así que mi papá consiguió abogado y le hizo pagar por el seguro del auto. […] Me la pasaba en el hospital, porque justo cuando a él lo atropellaron yo recién tenía unos meses de embarazo. Así que salía del hospital, volvía a entrar… Y ¿viste? mal el embarazo, yo tenía cinco meses de embarazo.
> […]
> - ¿Sola te quedaste?
> - Sola, si mi mamá me llevaba algo para comer… No comía yo realmente. Le pedía: “Tráeme un termo con té, algo”. Ahí sentada en esos asientos de

> fierro que tienen. Así que ahí… Ahí sí, no dormía, hasta que le dieron el alta. Si cuando le dieron el alta, ahí pude descansar… (Soledad)

Es común que las mujeres desplieguen enormes esfuerzos para el cuidado del resto de los miembros del hogar, incluyendo al cónyuge. La cuestión de "quién cuida de los demás" es una problemática íntimamente relacionada con la división del trabajo al interior de la unidad familiar. Así, a las mujeres se les asigna y ellas asumen el rol de "cuidadoras" o encargadas de velar por el bienestar y la salud de los miembros del grupo.

No es tan común observar, en cambio, que los varones implementen el mismo tipo de cuidados hacia sus familiares. El caso de Bianca es ilustrativo. Bianca vive con sus cuatro hijos y su esposo. En 2007 sufrió un problema de pérdida de la visión y comenzó un largo tratamiento oftalmológico. Al no contar con familiares mujeres, y dado que ninguno de los varones estaba dispuesto a acompañarla hasta el hospital en esas sesiones, pidió ayuda a una vecina porque le resultaba imposible trasladarse sola. En las oportunidades en que la mujer no podía acompañarla, se iba en taxi, pero esto le ocasionaba un gasto enorme que no estaba en condiciones de asumir. Muchas veces, faltó a las sesiones.

En el siguiente extracto, Julia narra la conversación que tuvo con su amiga Bianca:

> - Fijáte vos, tu salud, porque tu salud está primero. Si no te cuidas vos, no van a venir tus hijos, ni nadie, porque los chicos crecen y quieren hacer su vida, sus amigos, sus salidas. Y si vos estás enferma, te van a decir: "¡Ah, hola, qué tal! ¿Cómo te va?" Entraron, se cambiaron ¡y salieron! Y es así, fijáte. Y tratá de crear más vínculo con tu marido. (Julia)

Entre los significados en juego, se observa que no es esperable que los miembros varones del grupo acompañen a la madre en el desarrollo de prácticas destinadas al cuidado de su salud. Es en cambio más factible que otras mujeres colaboren en este tipo de actividades, incluso cuando no pertenecen a la familia.

La madre debe cuidar a los demás, pero no necesariamente será objeto de los mismos cuidados. Para que esa situación pueda revertirse en el caso de Bianca, la única alternativa visible –desde la óptica de Julia – es que su amiga mejore la relación con su marido. Sólo un vínculo más estrecho le dará derecho a Bianca a pedirle a su compañero apoyo en este tipo de cuestiones[15].

Julia, por su parte, cuenta que cuidó de su madre cuando ésta estuvo enferma y hospitalizada por problemas cardíacos. En el período post-operatorio la llevó a su casa a vivir con ella para poder atenderla, ya que el esposo de la mujer no se hacía cargo de ella, ni se ocupó de velar por su salud mientras estuvo internada.

> - Y después cuando la traje [a mi casa], una paciente así operada del corazón no puede hacer nada, no se puede bañar, no puede ir al baño sola, tiene que tener a alguien…
> […]
> - ¿Cuánto tiempo la tuviste?
> - Quince días, porque ella como vive con ese hombre. […]
> - ¿Y él no la atiende?
> - Es que es un hombre… no es de acá, es chileno, hombre bruto, bruto, pero al máximo y cuando yo en el hospital le decía que se estaba muriendo, no lo creía. Iba y le daba una miradita y se iba, no se quedaba con nosotros, no preguntaba. (Julia)

Julia no atribuye esta falta de cuidado de la pareja de su madre al hecho de ser varón, sino a que se trata de una persona "bruta" y de origen chileno. Hay un componente xenófobo en su interpretación de lo ocurrido.

El cuidado de los demás no se extiende solamente al ámbito de la salud, sino que se vincula además a la seguridad de las personas. Cuando los varones de sectores populares tienen problemas con la justicia y van a la cárcel, las mujeres de sus familias y particularmente sus compañeras, esposas o madres despliegan estrategias destinadas a mejorar sus condiciones de reclusión –con la entrega de alimentos, ropa y otros bienes de consumo personal– y su situación penal –con la contratación de abogados–. Para esas mujeres la sobrevivencia se torna muy

[15] Conviene señalar que la enfermedad oftalmológica que tuvo Bianca era grave, y corría el riesgo de quedar ciega. Tiempo después le hicieron una intervención quirúrgica que le permitió recuperar gran parte de la visión en ambos ojos.

costosa, ya que no solamente deben hacerse cargo de la totalidad de los costos de vida de sus hogares, sino que además deben conseguir recursos para hacer frente a los gastos de sus compañeros.

Bianca cuenta que años atrás su esposo estuvo preso por un delito del cual el sistema judicial estableció luego que era inocente. Ella estaba embarazada de su tercer hijo. Hizo averiguaciones y consiguió contratar a uno de los mejores abogados penalistas de Mendoza. Pagó los honorarios con ahorros que tenía y con dinero que obtuvo de la venta de bienes personales.

> - No pensé nunca de que él me fuera a fallar… Él cae en la cárcel porque se comió un cañazo más o menos y yo lo salvé. ¡No me puede pagar así! ¿Vos conocés al Juan Carlos Aguilar[16]? […] Fui y le pedí por favor que lo sacara porque mi mamá estaba agonizando, yo me había quedado embarazada del tercero, necesitaba que me sacaran al Andrés de la cárcel porque yo me moría! […] Así que estuve casi cinco meses yendo a la cárcel, con mis dos hijos y con la panza. Un día me dice un hombre: "[…] Su esposo se está comiendo un garrón, y su marido es un buen tipo, sáquelo de acá porque se va a pervertir acá, yo lo estoy cuidando." […] Me fui a buscar al Aguilar sin un peso. Imagináte, vendí todas mis cosas, vendí mi moto, tenía buena plata ahorrada de cuando trabajaba en el banco, le di todo al abogado, quedó una deuda. Y un día el Aguilar me dice "Sientesé que quiero hablar con usted. Yo le voy a sacar a su marido, y esa es una promesa, pero lo voy a hacer por usted". Porque yo […] venía de trabajar, iba a buscar a los niños, venía a buscar a mi mamá, la tenía que bañar y cambiar porque no se dejaba atender por otra persona. De ahí me iba caminando desde el Lago[17] con los niños y la panza y mercadería que había que llevarle siempre, hasta la cárcel. Hacer cola, dos horas, entrar, eran ocho de la noche y yo recién me tomaba el micro para venir. ¡Era una tortura, una tortura te lo juro, lo que pasé! […] "Pero yo le voy a poner dos cláusulas, una que a su suegro acá no lo quiero más, y la deuda quiero que me la pague su marido cuando lo saque, porque para usted es demasiado, y le voy a dar un lugar donde le van a dar mercadería todos los meses para que no tenga que salir a trabajar más". Así que me hizo dar mercadería el Aguilar, me hizo venir una asistente social acá para que me ayudara, me ayudó muchísimo y me lo sacó en tres meses. (Bianca)

[16] El nombre de este abogado es ficticio, al igual que el resto de los datos identificatorios de las personas que son nombradas en las entrevistas.

[17] El "Lago" es el Hospital Luis Lagomaggiore. Se trata de un hospital público que tiene la Maternidad más grande de Mendoza. Es mencionado en algunas de las entrevistas. A pocas cuadras de allí se encuentra ubicada la antigua Penitenciaría Provincial.

Cuando la entrevistada afirma que no pensó que su marido le iba a fallar o “pagar así” hace referencia a malos tratos, abusos e infidelidades que él ha tenido para con ella en los años posteriores a su salida del penal.

Los esfuerzos realizados por algunas mujeres para sostener sus relaciones de pareja y los cuidados que despliegan respecto de los varones son –al menos en apariencia– excesivos, si se los compara con los beneficios que tales relaciones les reportan. En las próximas páginas se analizan eventos que reafirman esta idea.

1.3.3.2. Responsabilidades y derechos en materia sexual y reproductiva

Uno de los ámbitos donde se manifiesta el ejercicio asimétrico del poder entre varones y mujeres es en el terreno de la sexualidad y la reproducción. El ocultamiento de prácticas sexuales desplegadas por fuera del ámbito de la pareja junto con la negativa al uso de métodos de profilaxis por parte de los varones constituyen conductas que ponen en riesgo la salud de las mujeres.

Bianca, por ejemplo, narra que este tipo de comportamientos provocó su marido la contagiara a ella de una enfermedad de transmisión sexual. “Me pasaron todas” afirmó. “Me trajo la enfermedad venérea ésa”.

Independientemente de que ese evento tuviera lugar de manera intencional o no –es decir, más allá de que el hombre deseara o no poner en riesgo la salud de su compañera– el hecho es que con este tipo de conductas se lesiona el derecho de la mujer a una sexualidad saludable.

La imposibilidad que encuentran algunas mujeres de negociar con sus parejas el uso de profilácticos también repercute en niveles de fecundidad más elevados de lo deseado. Son ellas quienes luego cargan física y emocionalmente con los costos de embarazos no planificados. Sus parejas, en cambio, deciden con mayores niveles de libertad (ya que no está su integridad física ni psíquica puesta en juego) si se responsabilizan o no de esa paternidad.

Estas prácticas abusivas por parte de los varones resultan lesivas de los derechos reproductivos de las mujeres.

> - Te digo que si fuera por mi marido, yo no tengo cuatro hijos… ¡tengo veinte! (Bianca)

Bianca ha logrado recurrir a métodos anticonceptivos de control femenino para evitar embarazos no deseados. Muchas otras mujeres, sin embargo, no tienen la posibilidad de elegir cuántos hijos desean tener y cuándo tenerlos. Pierden, de este modo, el dominio sobre sus propios cuerpos.

Un ámbito que a simple vista puede parecer tan íntimo y asociado al espacio privado como el ejercicio de la sexualidad, tiene sin embargo profundas consecuencias de tipo social. De acuerdo a los datos obtenidos en las entrevistas, esas consecuencias atañen a la salud de las mujeres y a la fecundidad. La dimensión política de las prácticas sexuales se pone de manifiesto en tanto se trata de un espacio en el que mujeres y varones pueden desplegar su subjetividad y desarrollarse plenamente como personas, pero también pueden ver seriamente lesionados sus derechos elementales. Así, es de interés político y por ende público, social, que los derechos de las mujeres a una sexualidad libre, plena y sobre todo saludable sean reconocidos y puedan hacerse respetar.

1.3.3.3. Las jerarquías de género en materia de fidelidad

La cuestión de la monogamia y la fidelidad dentro de la pareja es significada de diversas formas por las entrevistadas. Para algunas, no es necesariamente algo intolerable que su pareja no sea fiel. Para otras, en cambio, la fidelidad tiene un valor muy fuerte. No entra entonces dentro del universo de lo imaginable la posibilidad de continuar una relación de pareja cuando el compañero no respeta ese valor.

En una oportunidad, Bianca relató que su marido sostenía una relación extramatrimonial con una mujer muy joven y también con prostitutas. La manera de abordar el asunto era desde una perspectiva de naturalización o de resignación ante algo que parecía inevitable. No obstante, manifestó su enojo respecto del

hecho de que la amante del esposo se comunicara con sus hijos de manera agresiva.

> - Le encontré una pibita de veintiún años, que no sé qué tenía con él. No sé que tenía con él. Lo llamó a mi hijo y le dijo que disfrutara del padre mientras lo tenía… Yo justo estaba trabajando para el juez. Fui y le conté: "me ha pasado esto". "Dame el teléfono", me dijo. Me intervino el teléfono y me dijo: "hoy no puedo hacer nada, el lunes a las diez de la mañana andáte adonde trabajo, Segundo Juzgado de Menores". Bueno, fui, y la citó a la piba a las diez de la mañana. Él a primera hora de la mañana ya supo dónde vivía, cómo se llamaba, dónde trabajaba, de dónde hizo las llamadas, todo. Le levantó cinco cargos. Por meterse con un menor. (Bianca)

Ante la imposibilidad de modificar el comportamiento del esposo, la reacción se produce contra su amante. La entrevistada manifiesta que su único interés es que sus hijos no queden en el medio del conflicto, pero que la infidelidad en sí misma no le importa.

En el caso de Julia, la sospecha de que su ex compañero le era infiel no fue la razón determinante pero sí un agravante que sopesó, junto a otros factores, a la hora de separarse.

> - Y siempre venía alguien y me decía "Mirá, lo vi acá, lo vi allá". Hasta que un día lo descubrí. Un día me vengo para acá y me lo encuentro, me dijo: "Que voy a cambiar, que voy a cambiar." (Julia)

Lo que en ningún caso aparece en las entrevistas son referencias a infidelidades por parte de las mujeres. Esto admite al menos dos interpretaciones posibles. La primera sostiene que, en una sociedad machista como la nuestra, el control social sobre las mujeres es tal que no da lugar a que ellas lleven a cabo este tipo de rupturas respecto de lo que se supone que es una buena esposa y una mujer respetable, al menos para la mayoría de los casos.

Una interpretación diferente afirma que las normas siempre han encontrado sus disidentes a lo largo de la historia, y que en materia de fidelidad es esperable que tanto varones como mujeres tengan comportamientos contrarios a la regla. Ello no

significa, sin embargo, que tales prácticas alejadas de lo prescripto puedan ser mostradas y defendidas en la escena pública, particularmente en el caso de que la infidelidad sea protagonizada por una mujer.

Cualquiera sea la interpretación que se sostenga, se observa una diferencia en el accionar de varones y mujeres, y en el significado atribuido a esas acciones. Mientras los varones pueden permitirse que sus comportamientos ajenos a la norma monogámica tomen visibilidad en alguna medida en la escena pública, no sucede lo mismo con las mujeres. Ellas no dan lugar a que, si esos alejamientos a la norma existen, lleguen a ser conocidos por otras personas, especialmente sus maridos o parejas, ni tampoco la entrevistadora.

1.3.3.4. El abuso en términos económicos

Respecto de su propia relación de pareja en la primera unión, Julia cuenta que duró muy poco tiempo. Sus hijos sufrían carencias económicas porque su cónyuge, a pesar de tener trabajo, no aportaba ingresos suficientes al hogar.

> - ¿Con el padre de tus hijos viviste algún tiempo?
> - Muy, muy poco. Poco y nada. Yo creo que él se enamoró de mí, de lo que yo era… [Hace un gesto con el que destaca su cuerpo].
> - ¿Por afuera, la imagen?
> - Claro, la imagen, lo flaquita, la cinturita, el pelo, la faldita, siempre anduve de minifalda hasta que engordé hace cuatro años atrás, pero de eso [se enamoró]. Cuando él vivía conmigo […] yo le planchaba…
> - ¿No trabajabas vos?
> - No, porque tenía al nene chiquitito y la nena también. Así que bueno, al pasar necesidad, le dije “te vas a la miércole”, voy a salir yo adelante. Cuando vos ves que tus hijos están pasando necesidades y que vos querés cubrirlos a todos…
> - ¿No era muy trabajador?
> - Supuestamente siempre tenía trabajo pero nunca tenía plata. (Julia)

Bianca está unida desde hace veinte años. Su pareja ha tenido, a lo largo de este extenso período, muy pocos trabajos estables y por ende, la falta de ingresos para cubrir las necesidades familiares ha sido una constante. De hecho, de los diálogos

sostenidos con esta entrevistada al igual que con su amiga Julia, se infiere que el hombre ejerce sobre Bianca una relación de poder que le permite obtener de ella múltiples beneficios.

En uno de los encuentros, Bianca relató que estuvo ahorrando dinero durante muchos meses, para pagar su título en la Tecnicatura en Minoridad y Familia, que cursó en la Facultad de Psicología de la Universidad del Aconcagua. Le prestó esos ahorros al marido para pagar una Licencia de Conducir Profesional, necesaria para poder trabajar como chofer de taxi. Acordó con él que le iría devolviendo "veinte por día", pero el esposo no le devolvió nada.

El siguiente es un comentario hecho por Julia en referencia a la relación conyugal de Bianca:

> - [El marido] cambió de trabajo o está en otro trabajo, pero amén de eso tiene un montón de problemas… Esto te lo cuento a vos, el viernes [ella] no tenía para los remedios… Y le faltaba plata, y se los tiene que poner sí o sí… Así que me da pena, porque ella es buenísima y siempre ayudándole al marido, tapándole cosas, pagándole las deudas… ¡La Bianca tenía ahora para ponerse una tienda! Hasta hace unas semanas atrás. […] Tuvo un problema con el marido muy grande, no te voy a contar cuál…
> - ¿Y le dio los ahorros?
> - [Asiente con la cabeza.] Para colmo, fue una plata que le prestó la hermana, si yo la iba a acompañar a Buenos Aires ahora a la Bianca, en la semana del día del niño [a comprar mercadería]. Y el marido tuvo un problema y tuvo que darle la plata… Es una pena. […] Yo realmente dejé de ir porque voy a la casa ésa y me hago mala sangre. (Julia)

El reparto de responsabilidades económicas perjudica a Bianca y a sus hijos, puesto que si bien ella aporta sus reducidos ingresos del Plan Jefas de Hogar (PJH) de manera sistemática y previsible, los aportes del marido son inestables e insuficientes.

> - Él no sabe lo que es pagar un alquiler, no sabe lo que es pagar una boleta, él no sabe nada de eso, porque mi mamá me dejó esta casa, porque las boletas las pago yo, porque el gas lo puse yo. Entonces él tiene todo servido, así ¿qué más quiere? Lo único que hace es pagar el almuerzo, la comida, porque lo demás también me hago cargo yo. (Bianca)

El testimonio de Bianca no es un caso aislado; otras entrevistadas (Julia, Graciela, Elina) dan cuenta de experiencias similares. Con el desmoronamiento de las sociedades salariales, lo que caracteriza la inserción ocupacional de quienes viven en las clases trabajadoras es la inestabilidad y la imprevisión (Cfr. Castel, 1995). Los varones encuentran serias dificultades para continuar cumpliendo con el rol de proveedores, situación que afecta a todo el grupo familiar. Sin embargo, cuando a este escenario se le suman prácticas de abuso en materia económica, las mujeres terminan desempeñando su rol histórico de principales responsables del trabajo doméstico, al tiempo que deben procurar suplir la falta de aportes de los varones.

De este modo se configura un conjunto de relaciones tan profundamente asimétricas entre los sexos, que resulta para las mujeres incluso más perjudicial que el modelo de familia tradicional caracterizado por Cea D´Ancona (op. cit.)

1.3.4. Desnaturalizar lo social

En las carreras de ciencias sociales, a los estudiantes de metodología de la investigación se les sugiere que es de gran utilidad preguntarse si los fenómenos que observan pudieron haber sido de otro modo. Esta pregunta conduce a desnaturalizar la experiencia, e intentar dilucidar posibles explicaciones o más ricas comprensiones de lo que se toma como hecho, como dado.

Pues bien, procurando tomar en cuenta esa sugerencia respecto de las estrategias de unión conyugal analizadas, es que surge la pregunta de por qué algunas de las entrevistadas soportan los malos tratos que les reportan las relaciones de alto costo descriptas. La pregunta subyacente es: ¿podrían las cosas ser de otra manera en la vida de estas mujeres? El caso de Bianca quizás es el más llamativo por el nivel de abuso que soporta en el marco de su relación conyugal.

De las mismas entrevistas surgen algunas otras posibles respuestas a la cuestión, que se consideran valiosas porque provienen o bien de las propias protagonistas

de los sucesos analizados, o bien de personas cercanas y conocedoras de las situaciones descriptas.

La falta de amor propio o autoestima fue enunciada por Graciela, al afirmar que "porque no se quieren" algunas mujeres son capaces de tolerarlo todo.

La idea de que una mujer no está segura si no tiene un hombre al lado que "se haga cargo" de ella, que surge de la entrevista con Luz, forma parte del sentido común más extendido. Y constituye una noción que puede ayudar aquí a enriquecer la comprensión del asunto, puesto que para no estar solas –e inseguras o incompletas, según ese sentido socialmente compartido– muchas mujeres terminan aceptando tratos humillantes y violentos, pagando así costos muy elevados.

Otro elemento que parece conveniente destacar es la cuestión de la autonomía como capacidad de tomar las propias decisiones y valerse por sí misma para llevarlas a cabo. Julia ha afirmado que Bianca "no es capaz de hacer las cosas sola, por sí misma" y que hasta para las actividades más triviales necesita tener al esposo al lado.

El alto grado de dependencia que algunas mujeres experimentan respecto de sus maridos no parece ser una cuestión material toda vez que los varones no se responsabilizan por la provisión económica de sus hogares, y en cambio, se transforman en una carga más. La dependencia constituye, en esos casos, una cuestión emocional, internalizada. Tiene que ver con los *habitus* que forman parte del mundo interno de esas mujeres, que han sido aprendidos pero también reelaborados, reconstruidos a lo largo de la vida y a partir del tipo de relaciones sociales en los que han participado, así como de los sentidos y significados en juego.

Estas disposiciones internalizadas son socialmente compartidas, y compartidas también por varones que son quienes ejercen ese poder sobre ellas, humillándolas,

maltratándolas y disfrutando de los beneficios que su condición masculina les reporta.[18]

1.3.5. La división tradicional de roles y responsabilidades en la pareja

Un elemento que se destaca en la mayoría de las relaciones de pareja analizadas es la división tradicional de roles dentro del hogar. En ella, la mujer es la principal responsable del trabajo doméstico no remunerado –que incluye la limpieza y mantenimiento de la vivienda, el cuidado de los ancianos y los niños, y la producción de bienes y servicios imprescindibles para el bienestar del grupo como la preparación de alimentos–. El varón, en cambio, se reconoce como el principal responsable de la realización del trabajo remunerado fuera del hogar, en el mercado laboral.

Hay parejas en las que esa división del trabajo es más o menos equitativa para ambos cónyuges en lo que respecta a la carga global de responsabilidades que asume cada uno; aunque debe destacarse que para que no sea una fuente de conflictos graves, es preciso que ambos cumplan con el rol asumido.

> - Incluso después intenté trabajar, dejé a [mi bebé] Octavio con mi hija durante las vacaciones. Y era así, unos iban en la mañana [a la escuela] y otros en la tarde. En la mañana lo cuidaba Franco [al bebé] y en la tarde me lo cuidaba mi otra hija. Yo trabajaba acá al lado en el negocio. Y derrapamos… Los chicos repitieron, yo venía [y la casa] era un desastre, una depresión. [...] Hasta acá llegué, dije. Me voy a quedar en mi casa, porque mis hijos van todos mal en la escuela, van todos raspando, no podía estar atenta a ese hijo que yo te digo que tiene problemas, hacía lo que quería, se me había escapado todo de las manos. (Mariana)

[18] El *habitus* remite al mundo interno de las personas, pues hace referencia a procesos de internalización. Parece conveniente aclarar que el uso de este concepto en ciencias sociales destaca que concomitantemente a todo proceso o fenómeno social, tienen lugar procesos intrapsíquicos que quedan fuera de la órbita del análisis sociológico. Concretamente y en referencia a la presente investigación, se reconoce la presencia de tales eventos propios del mundo interno de las personas que conforman la unidad de análisis, pero se deja constancia de que no serán analizados sino sólo mencionados, pues exceden los límites de la perspectiva disciplinar y del objeto de estudio delimitado.

En la pareja de Mariana y Mario, la enorme carga de trabajo doméstico –derivada de la atención y el cuidado que requieren los ocho hijos con los que viven– hace que sea necesario que al menos una persona adulta se encargue del funcionamiento cotidiano del hogar. De acuerdo a los usos extendidos, es ella quien permanece en el espacio doméstico, en tanto él provee de ingresos monetarios al grupo.

El caso de Elina da cuenta de una separación de roles aparentemente inversa a la tradicional, en donde la principal (y única, en ciertas épocas) proveedora de recursos era ella. No obstante, se siguió considerando a la mujer como principal responsable del trabajo doméstico no remunerado. Así, las responsabilidades asumidas por el marido eran mínimas, en relación al cúmulo de obligaciones asumidas por ella. Esta situación, dada la sobrecarga de trabajo que constituía para la mujer, debe ser conceptualizada como abusiva. El abuso constituye una forma de ejercicio de la violencia, la cual a su vez se define como

> "todos aquellos actos mediante los cuales se discrimina, ignora, somete y subordina a las mujeres en diferentes aspectos de su existencia. Es todo ataque material y simbólico que afecta su libertad, dignidad, seguridad, intimidad e integridad moral y/o física." (Velázquez, 2003: 29)

El ejercicio del poder violento está directamente vinculado a la cuestión de género, en tanto se activa en escenarios sociales caracterizados por pautas culturales y sociales cimentadas sobre la jerarquía sexual. Al analizar, por ejemplo, la división tradicional del trabajo en el seno familiar, el hecho de que varones y mujeres queden sujetos a responsabilidades diferentes responde a expectativas que se presentan como naturales y en apariencia, tienen un fundamento biológico, sexual. No obstante, la perspectiva de género permite reflexionar sobre el carácter social de tal división, en base a mandatos diferenciales respecto de los cuales mujeres y varones han sido socializados, tal como se expuso en el capítulo I. Al entrar en juego cotidianamente, tales mandatos legitiman el tipo de atribuciones y responsabilidades que pesan sobre

las mujeres, invisibilizando el hecho de que atentan contra su libertad, su dignidad como personas, su salud corporal y su integridad psíquica.

Volviendo al caso de Elina, el tipo de abuso –en materia de sobrecarga de trabajo– al que se veía sometida, iba acompañado de otras formas de violencia. La mujer trabajaba muchas horas fuera de su casa, y su salario era el principal ingreso del hogar. Su marido vivía enojado porque, desde su perspectiva, ella no dedicaba tiempo suficiente al cuidado doméstico y además, descuidaba a los hijos. A los reclamos constantes –que constituyen una forma de maltrato emocional, culpabilizándola por su carácter de "mala madre"– se sumaban los malos tratos físicos.

En el fragmento que se presenta a continuación, la jefa de Elina –que se acercó en una oportunidad en que se llevaba a cabo una entrevista en la oficina donde ambas mujeres trabajan– intervino en la conversación y planteó su punto de vista respecto de la relación matrimonial de su subordinada y amiga.

> - El hombre [el ex marido] desgraciadamente, como estaba tan cerrado, tan cerrado, le pegaba…
> - ¿No quería que trabajara más afuera?
> - No, lo que pasa es que como nosotros le decíamos, a esta pobre en el trabajo la llevaban para allá, la traían para acá. […] ¿Viste? La tenían de cachiche, hasta las doce de la noche. Él decía: "¿Cómo que estabas trabajando, si yo llamé y me dijeron que vos no estabas?"
> […]
> Ella estaba laburando, no andaba paseando por ahí. Ella cambió el rol, ella hizo el rol de hombre, que no trabajaba.
> - Ah, ¿el marido no trabajaba?
> - Salía a trabajar los fines de semana, ella le consiguió el laburo. ¿Qué pasó? Él se quedaba toda la semana y salía los fines de semana. Entonces ella laburaba como el hombre, porque ella laburaba en empresas, en un montón de lugares, entonces te imaginás que… ¡debía ser al revés! (Jefa)

En el período que su jefa describe, Elina era empleada de un buffet de comidas en la universidad. El dueño de la empresa tenía sucursales en varias facultades, por lo que ella muchas veces iba de un buffet a otro, llevando y trayendo mercadería. Además, trabajaba muchas horas extras, que nunca eran retribuidas. El marido,

que no tenía confianza en Elina, la golpeaba argumentando que ella hacía otras cosas en lugar de estar trabajando durante el tiempo que pasaba fuera de su casa.

Desde el enfoque de la jefa, que es compartido también por Elina, lo que llevó al fracaso matrimonial fue que ella no asumiera un rol propio de su género, tomando a su cargo responsabilidades que corresponderían al varón.

La internalización de pautas tradicionales de división del trabajo es tan fuerte, incluso cuando el hombre no trabaja, que ninguna de las dos mujeres puede ver que es la injusta distribución de las cargas y responsabilidades –que conduce a que ella esté sobrecargada de trabajo extradoméstico al tiempo que no puede delegar en su esposo las tareas del hogar y el cuidado de los hijos– la raíz de los conflictos en esa pareja. Al respecto, Wainerman ha señalado que

> "la redefinición del lugar de ellas *en el afuera* no ha sido acompañada hasta el momento de una redefinición equivalente del lugar de ellos *en el adentro*, lo que significa para las mujeres extenuantes jornadas de trabajo doméstico que se suman al extradoméstico." (Wainerman, 2003: 80. Cursivas en el original)

En el marco de esa división tradicional de tareas, cuando uno de los miembros de la pareja cumple con las responsabilidades asumidas y el otro no, sobrevienen las dificultades. El caso de Graciela es ilustrativo también. Se estableció desde un comienzo que ella se dedicaría al trabajo doméstico y al cuidado de los hijos, en tanto su marido se posicionaba como único proveedor. Pero desde el punto de vista de la entrevistada, el esposo no cumplía con el rol asumido. "Era vago", señala. Como consecuencia de ello, comienzan los problemas dentro de esa pareja que decantan finalmente en la separación de los cónyuges.

1.4. La ausencia de unión y la cuestión del comienzo de la vida familiar

La historia de Rosa tiene características que conducen a reflexionar, desde el plano teórico, en la cuestión del comienzo de la vida familiar. Tuvo un hijo y una

hija; el varón falleció como consecuencia de una enfermedad congénita a los dos años de edad. La niña vive con ella y su familia de origen, puesto que Rosa nunca convivió con ninguno de los padres de las criaturas, ni estableció relaciones formales o duraderas con ellos. Los embarazos son el resultado de encuentros sexuales que no implican relaciones de pareja. Esos hombres no fueron sus novios, compañeros, ni personas significativas para ella. Por lo que aquí, el intercambio sexual ocasional no debe considerarse unión de pareja, aún cuando haya dado como resultado un embarazo.

La sociología suele considerar que el inicio de la vida familiar tiene lugar al producirse la unión de dos personas. Incluso, ciertos autores y autoras entienden que esas personas deben ser de sexo opuesto. No obstante, tomando en cuenta la variedad de situaciones observadas en el trabajo de campo, se concluye que la unión conyugal puede ser una entre otras maneras de dar comienzo al ciclo de vida familiar. El caso de Rosa es clave para ilustrar que cuando hay relaciones de filiación, es decir, cuando hay embarazos e hijos/as que conviven con el/la progenitor/a, se está en presencia de una relación familiar aunque nunca haya existido, en el inicio, una relación de pareja (sino que simplemente hubo un encuentro sexual).

Un caso similar, con relaciones de filiación no precedidas por una relación de pareja, es el de las personas no unidas –ya sean solteras, viudas, separadas o divorciadas– que adoptan a uno/a o más niños/as. Esta situación está contemplada en la Ley 24.779 (Ley de Adopción), donde se estipula que las personas adoptantes pueden tener cualquier estado civil, y no es requisito que estén casadas. Por ende, las relaciones de filiación por sí solas constituyen relaciones familiares, y el inicio del vínculo filial da lugar a la constitución de una familia.

Para sintetizar lo expuesto hasta aquí, puede afirmarse que una familia queda constituida –y es muy frecuente que así ocurra– a partir de la unión conyugal (legal o consensual) de dos personas. El momento de la unión se reconoce como el inicio del ciclo de vida familiar. La unión se verifica cuando se cumplen tres requisitos: los contrayentes viven bajo el mismo techo (requisito de cohabitación); tienen un vínculo sexual (lo que implica que hubo en el pasado o hay en el

presente intercambios sexuales entre ellos); y comparten recursos para la reproducción de la vida y la satisfacción de sus necesidades. Estos cónyuges pueden tener o no hijos en común.

Pero puede suceder que se constituya una familia a partir de la relación de filiación, cuando una persona engendra, adopta o toma a su cargo un niño/a, sin haber experimentado una unión conyugal previa. Queda entonces conformada una unidad familiar en tanto se cumplan dos requisitos: la cohabitación y el consumo compartido.

Desde esta perspectiva, se supera el enfoque que señala a la unión conyugal heterosexual como el único modo posible de dar comienzo a la vida familiar, entendiendo que una relación de filiación puede ser también un evento que inaugure una unidad familiar nueva.

1.5. Causas, escenarios y experiencias de separación conyugal

1.5.1. Las causas

Se ha visto en páginas anteriores que el no cumplimiento del rol de principal proveedor por parte del esposo es un factor que puede conducir a la separación. Una segunda razón mencionada en las entrevistas tiene que ver con la relación entre el marido y los hijos. Así, para algunas entrevistadas, un hombre que no se esfuerza en su trabajo no es un buen ejemplo para sus hijos. Del mismo modo, un "mal matrimonio" también constituye un modelo que no es deseable que los hijos interioricen.

> - Estaba casada, y era un mal matrimonio, nos llevábamos mal. […] Yo no voy a seguir un matrimonio así porque si el día de mañana mis hijos llegan a tener un matrimonio así ¿yo qué les voy a decir? ¡Yo no les puedo decir nada! Lo mismo creo que le pasará a una madre que es golpeada ¿qué le va a enseñar a su hija? ¿Que le peguen? (Graciela)

Una tercera razón que aparece en las entrevistas como causa de la separación se relaciona con la formación de “familias extensas”, en las cuales a un núcleo familiar ya constituido (pareja e hijos/as) se le agrega un nuevo núcleo familiar, (frecuentemente conformado por uno de los hijos/as del núcleo original, su pareja y sus hijos/as). En este marco, es frecuente la proliferación de problemas derivados de la falta de autonomía experimentada por cada uno de los núcleos convivientes, y la falta de intimidad. Ello puede dar lugar al deterioro de los vínculos intrafamiliares. En tal sentido, “no hay como tener la vida de uno”, afirmaba una de las entrevistadas.

Debe aclararse que las razones mencionadas hasta aquí no aparecen jerarquizadas en las entrevistas, ni se presenta con mayor frecuencia alguna más que las otras. En cambio, las mujeres afirmaron que existe un abanico más o menos amplio de causas que condujeron a la ruptura.

No obstante, hay un elemento que aparece en la gran mayoría de los casos, la problemática de la violencia ejercida por los varones hacia las mujeres.

Los estudios psico-sociológicos han destacado que existen diversos modos de ejercer la violencia, que incluyen el maltrato físico, la violencia sexual y el abuso emocional o violencia psicológica, como ya se consideró en apartados anteriores. Los dos primeros son más fáciles de identificar –inclusive, para las personas víctimas de los actos violentos–. La violencia psicológica, en cambio, es menos visible y más difícil de detectar, pero puede resultar igualmente dañina y traumática para quienes la sufren.

Con frecuencia, las prácticas violentas son objeto de ocultamiento. Las personas que las padecen sufren procesos de desposesión y quebrantamiento de sus identidades que distorsionan la percepción, imposibilitan el pensamiento, la autonomía y la libertad, generando sentimientos de vergüenza y autoculpabilización. (Velázquez, 2003: 30-47). El agresor, por su parte, procura por diversos medios que la violencia ejercida se desconozca o se olvide.

En la etapa previa a la unión, la violencia adquiere con frecuencia manifestaciones sutiles y difíciles de identificar.

> “Generalmente los y las jóvenes no reconocen de forma clara un noviazgo violento. La violencia en el noviazgo, a diferencia de la violencia doméstica, tiene como característica la sutileza, expresada de distintas formas tales como: pequeños empujones, pellizcos, ligeras prohibiciones, descalificaciones veladas y manipulaciones” (Cabrera y otros, 2006).

Un novio violento corre el riesgo de aparecer como alguien que no ofrece la protección que la mujer necesitará en el futuro. Durante el noviazgo y bajo el ideal del amor romántico, es muy común que el varón muestre a su compañera y a la familia de ésta una imagen ajustada a los desempeños que luego se esperarán de él, en el futuro.

Luz ha relatado que en la etapa previa al matrimonio, quien entonces era su novio no mostró nunca el carácter violento que posteriormente afloró con la convivencia.

> - Yo me casé muy, muy joven.
> - ¿Cuántos años tenías?
> - De 16 años me casé.
> […]
> - Y cuando estaban de novios ¿él también era así?
> - No, ese fue el problema, que era un azúcar ¡vos no te imaginás! [lo dice en tono de lamento]. ¡Yo me había sacado la lotería con ese tipo!
> - ¿Era más grande que vos?
> - Veinticuatro años tenía, yo tenía 16. Era un azúcar, un azúcar, yo decía: “¡Me saqué la lotería!”
> - ¡Estabas enamoradísima!
> - Sí, no me imaginé nunca, nunca. Yo casi me caigo de espalda la primera vez que me levantó la mano, ¡no lo podía creer! (Luz)

Algunas veces, se atribuye el maltrato a razones que superan la voluntad del varón. El trauma derivado del accidente que sufrió el esposo de Soledad, por ejemplo, es la razón que ella invoca para que comenzara a maltratarla. Sin embargo, no fue una razón suficiente para continuar unida a él, por lo cual decidió separarse.

> - ¿Y antes del accidente no era así, no era malo con vos, nunca te había tocado?

> - No, cambió un montón desde el accidente. Qué sé yo, era una persona muy dulce, y después cambió.
> […]
> - ¿Y se fue cuando le dijiste?
> - Sí, se fue, pero era [un] martirio después… Dos, tres de la mañana llamándome por teléfono, que le devolviera la casa, el auto… Incluso un día vino, se hizo el vivo queriéndome pegar, después me pegó, que fui a la casa de mi mamá. Me pegó, me desmayó, lo denuncié.
> - ¿Nunca lo habías denunciado antes?
> - No, nunca, la primera vez. Entonces lo denuncié y le pintaron los dedos, todo eso.
> - ¿Ahí se cortó o siguió?
> - Siguió molestando, y yo le dije un día: "Mirá, el día que volvás acá y pongás un pie encima acá en mi casa, porque es "mi" casa, porque yo no te mandé a que pusieras las cosas a nombre mío, no sé qué va a salir. Yo ya estaba dispuesta a todo porque ya me tenía cansada. (Soledad)

En el caso de esta mujer, son fundamentales para ella las experiencias saludables que vivió en la infancia en la relación con su padre. En la familia de origen de Soledad no había maltratos físicos por parte del varón hacia su madre, ni hacia ella como hija. Ése es, pues, el antecedente que ella evoca para pedirle la separación a su pareja.

> - Entonces, yo un día le dije: mirá, yo no quiero esto ni para mí ni para mi hijo, porque mi papá no me ha pegado como me estás pegando vos. Entonces listo, hasta aquí llego. (Soledad)

En una oportunidad, Soledad relató un diálogo que sostuvo con la mujer que actualmente es pareja de su ex marido. Estas palabras resultan ilustrativas cierto tipo de representaciones que existen respecto de la violencia física.

> - ¡Yo me llevé tus golpes! [Dijo la mujer].
> - ¡Jodéte! ¿Por qué te creés que me separé? ¡Si yo no quería conocer todos los hospitales! ¡Como ella me decía que conocía todos los hospitales! […] Y me mostraba [las cicatrices, y me decía]: "esto es gracias al Martín, y esto gracias al Martín!". Y dije: ¡bueno, jodéte hermana! (Soledad)

Algunas mujeres pueden poner un límite preciso ante la violencia física de su pareja y tomar distancia. Otras en cambio no pueden, y de sus representaciones se

desprende la idea de que existiría alguna especie de mérito al soportar el maltrato. Ese mérito legitimaría –siempre en referencia a los significados que ellas han expresado en las entrevistas– su derecho a mantener la relación de pareja con el hombre (violento).

Por su parte, Graciela señala que ella no está dispuesta a soportar malos tratos o una mala relación para lograr tener un hombre a su lado. Entiende que las mujeres que soportan el maltrato "no se quieren" a sí mismas. Indica además que hay una "falta de expectativas" por parte de esas mujeres, respecto de lo que podría llamarse otro tipo de proyectos que no tengan que ver con el matrimonio. Dice:

> - En el Plan Jefas había de todo y es como te digo, hay mujeres que por tener un hombre se bancaron todo, que les pegaran […] ¿Sabés por qué creo que pasa? Porque no se quieren. […] No se quieren y no aprecian el estar solas, no sé. Por tener nada de expectativas, pasa por ahí creo yo. Yo las veía a las chicas, algunas llegaban golpeadas y algunas sabíamos por qué, y otras no sabían nada, y estaban llenas de niños. […] Tenía una compañera […] venía con dos magullones en la mano, que "se había cortado". Y era un tipo que la había querido cortar con un cuchillo, y como la hija se puso entre medio le cortó solamente la mano. Pero ¿qué pasó en ese caso? Aparte de que ella quería dejarlo, los padres de ella y la gente le dieron otra oportunidad al tipo… porque es el padre de su hijo ¡esa estupidez! ¡Y siguieron juntos! (Graciela)

Se observa que el hecho de que un hombre sea el padre de los hijos de una mujer no es razón suficiente para mantener una unión –matrimonial o de hecho– a lo largo del tiempo. También se destaca la falta de autonomía de la mujer (en el caso descrito por Graciela) para decidir por sí misma si se separa o no. Hay lugar para que otras personas –"los padres de ella y la gente"– influyan sobre la decisión de la mujer para no separarse, incluso cuando corre riesgo su integridad física.

1.5.2. El desequilibrio de las relaciones de poder al interior de la pareja

Durante los últimos años, el mercado de trabajo argentino ha protagonizado una serie de cambios, a raíz de la implementación de un modelo de acumulación de

corte neoliberal que se extendió hasta comienzos de la presente década. Esas transformaciones se plasmaron en fenómenos como la flexibilización laboral, el crecimiento del desempleo y el subempleo, concomitantemente al empobrecimiento de vastos sectores de la sociedad (Cfr. capítulo IV).

Cuando la inserción en el mercado laboral dejó de ser estable, la división sexual del trabajo se vio modificada dado que muchas mujeres se vieron obligadas a comenzar a trabajar para incrementar los magros ingresos que aportaban al hogar los varones. Este nuevo escenario ha afectado las relaciones de poder entre los géneros, puesto que los varones se han visto desplazados de su rol de únicos proveedores.

Así, puede afirmarse que la autoridad del varón se ve debilitada en la medida en que no cumple con la función de provisión económica, y esto constituye una diferencia respecto de las tendencias observadas en la investigación sociológica en sectores populares en épocas anteriores. Así, Beatriz Schmukler señalaba en los años ochenta:

> "La autoridad del padre se basa en el hecho puro de su masculinidad genérica y biológica, en tanto es el padre biológico de sus hijos y en tanto cumple con los requisitos culturales de la masculinidad. El ejercicio de la autoridad del padre no se ve afectado por el debilitamiento de su función de protección económica del grupo familiar. No se establece una relación directa entre su función protectora económica y su autoridad. Inclusive puede estar temporariamente desocupado o ganar menos dinero que la madre, lo cual no afectará al reconocimiento de su posición máxima en la jerarquía de autoridad." (Schmukler, 1986: 19)

En el presente, las condiciones del mercado de trabajo se han visto tan drásticamente modificadas, que el desempleo ya no es algo "temporario" e infrecuente (como sucedía en la época en que realizó su investigación la autora). Las mujeres han incrementado su participación en actividades remuneradas (enfrentando idénticas o peores condiciones de empleo) para incrementar los insuficientes ingresos del grupo.

Las situaciones analizadas mediante el trabajo de campo permiten afirmar que, cuando un escenario inicial caracterizado por un sólido ejercicio de la autoridad

masculina se ve resquebrajado y el poder del varón se debilita en la medida en que su compañera comienza a ejercerlo por diversas razones, es difícil que el vínculo conyugal se mantenga. Los varones autoritarios no toleran compartir una jerarquía que hasta hace poco tiempo era inimaginable que pudiera ser compartida.

En los casos de Elina, Graciela y Julia se observó que el debilitamiento del poder masculino estuvo acompañado de la ruptura conyugal.

No se encontraron casos en los que ese resquebrajamiento de la autoridad dé paso a un nuevo equilibrio de género, con jefatura del hogar compartida por ambos miembros de la pareja. Hay un caso, sin embargo, en que el incumplimiento de la función de provisión económica es tolerado por la mujer, y la pareja continúa unida (el caso de Bianca). Pero en él, las relaciones de poder no se han modificado, y el varón continúa detentando la máxima autoridad en el hogar tal como sucedía en los casos analizados por Schmukler. Ese ejercicio va acompañado de una larga lista de abusos y malos tratos hacia la mujer, como se analizó en páginas anteriores.

1.5.3. La independencia económica como condición de posibilidad de la ruptura conyugal

Llevar a cabo una separación conyugal tiene un costo económico, dado que al dividirse el núcleo familiar original quedan conformados dos nuevos hogares. Cuando las mujeres no son independientes de sus esposos en términos económicos, deben desplegar una serie de mecanismos de optimización de los medios de sobrevivencia existentes para poder concretar la ruptura.

La mala relación con su marido llevó a Graciela a “separarse”, de acuerdo con sus propios términos, sin abandonar el hogar. Comenzó a dormir en la habitación de sus hijos, y esa situación se mantuvo durante algunos meses.

> “La falta de autonomía económica puede llevar a mujeres a soportar relaciones de pareja conflictivas y violentas, a hijas e hijos jóvenes a permanecer en el hogar paterno/materno a pesar de desear independizarse, a

abuelas y abuelos a tener que aguantar situaciones de explotación y violencia.” (Jelin, 1998: 75)

Son causas económicas las que le impidieron a Graciela concretar la separación antes de ese período, puesto que ella no había trabajado nunca y le llevó un tiempo insertarse en el mercado laboral.

- ¿Y tu marido te pegaba, te maltrataba?
- Una sola vez tuvimos una agresión, pero ya al final ni hablábamos.
- ¿Y por qué se peleaban? ¿Por todo, por el día-a-día, plata, trabajo?
- Porque era vago.
- ¿Y vos trabajabas?
- No, yo estaba con los chicos y la escuela de mis chicos, la casa, era una mujer de casa, por eso cuando me separé ¿sabés qué? Era como salirme de una cárcel... (Graciela)

Cuando se separó, Graciela se fue temporalmente a vivir a casa de sus tíos, con sus tres hijos. La relación con su ex marido era muy mala, y él no estaba dispuesto a aportar dinero para la manutención de la/os niña/os. Ella se vio obligada a aceptar jornadas laborales muy extensas (de más de diez horas) para que el grupo pudiera subsistir.

1.5.4. Redes sociales de apoyo y sostenimiento ante la separación

Un elemento clave que facilita, dificulta o impide que se lleve a cabo la separación conyugal es el apoyo familiar con que la mujer de clases populares cuenta. Cuando existe una red mínima sobre la cual apoyarse, la separación es un camino posible. Esto tiene que ver con los costos económicos de separarse: la familia de origen puede ayudar a sobrellevar ese costo –ofreciendo un lugar para vivir, apoyo y cuidado para los/as hijos/as mientras la mujer sale a trabajar o a buscar trabajo, y recursos como alimentos o dinero– de manera temporal o permanente. Cuando esa red no existe, separarse es mucho más difícil.

Graciela contaba con un apoyo familiar limitado, que sin embargo le permitió concretar la ruptura. Se fue a vivir, en principio, a casa de sus tíos. Entre los temores que experimentó en ese momento, aparece en la entrevista la posibilidad de que sus familiares ejercieran algún tipo de influencia negativa sobre sus hijos.

> - Y me costó mucho separarme, porque mi familia no son gente como para confiar, yo por ahí me siento fuera de lugar. Mis tíos son gente de vida algo turbia, y yo tenía temor por los chicos, porque son tiernos y no entienden. Pero gracias a Dios, no fueron influenciados y yo siempre estuve ahí. (Graciela)

La mujer tomó todas las precauciones que estuvieron a su alcance, evitando que los niños pasaran mucho tiempo solos con esa gente, mientras ella trabajaba. Así transcurrieron algunos meses, hasta que pudo disponer del dinero suficiente para alquilar otra vivienda.

Por su parte, Elina no contaba con apoyo familiar de ningún tipo cuando decidió separarse, pero tenía una mínima "red social" que suplió esa carencia familiar. Un profesor influyente de la universidad, que la conocía porque ella era empleada del buffet, la vio un día lastimada –luego de haber recibido una golpiza de su marido– y la animó a quedarse temporalmente en una casilla ubicada en el predio universitario.

> - Yo tomé la decisión, no tenía a nadie a mi lado, nadie, nadie, nadie. […] Y el profesor me acuerdo, me vio tan mal, porque el día anterior me había pegado él. Me dice: "¿Si yo te doy un lugar, Elina? No tiene nada ¿pero te vas?". Me dijo eso y yo esa tarde estaba con mis cosas ahí. Y yo a mis hijos no les saqué nada, nada, ni una olla, nada. Me fui con mis trapos y dormí ahí, sin luz, todavía no tenía vidrios ni nada la casa. Después empezamos a ponerle vidrios, llevarle una cama, una estufa… Y fueron los primeros días en el piso, y comer acá, irme para allá y yo dije: yo la tengo que seguir peleando. (Elina)

El grupo de mujeres que trabaja con ella en una de las unidades académicas pertenecientes a la Universidad Nacional de Cuyo también funcionó como red social de apoyo. La mujer pudo contar con la ayuda material y el acompañamiento

emocional de sus compañeras de trabajo durante una primera etapa. Se trata de un período en el que a la adaptación afectiva al nuevo proyecto vital se le suman dificultades económicas de todo tipo, que deben afrontarse. Este apoyo fue el que le permitió a Elina ir acomodándose a su nueva vida.

1.5.5. Experiencias

Respecto de los modos de vivir la separación, debe mencionarse la tristeza que sobreviene ante la pérdida del esposo como persona querida. En los casos en que se logra elaborar el duelo –proceso que puede llevar más o menos tiempo según el caso– esa "herida" emocional se cierra.

> - Me la pasaba llorando, llegaba la noche y lloraba, lloraba, estuve tres años llorando. […] ¿Y por qué?, me preguntaba, ¿por qué me pasa esto?. Por ahí me decía que yo tengo la culpa por no escuchar a mis viejos… Y después dije: no, no lloro más. Dios mío, ayudáme, porque yo no quiero llorar más por él, sacámelo de la cabeza, del corazón. Estaba enamorada ¿viste? Y así que empecé a salir con el nene, y así se me borró… (Soledad)

Para otras mujeres, la vida matrimonial ha resultado una experiencia tan dolorosa, que la ausencia del cónyuge no trae luego esa carga de sufrimiento. En cambio, la ruptura es experimentada como un proceso liberador, de encuentro consigo misma, con otros/as y con el mundo, a pesar de las limitaciones que la vida en sectores populares acarrea.

> - No siento amor por el papá de mis hijos, porque me acuerdo cuando yo venía tan cansada, tan de noche, iba al trueque, vendía el pan, cocinaba de noche… Y él venía y me decía: "¡te llamé a la facultad y no estabas en el buffet!". "Es que estaba en…" "No, pero no estabas". […] Y en el bar La Cortada estaba en la cocina, y él me decía: "no, porque anduviste con hombres, porque me dijeron que te trajeron"… Y seguro, trabajaba embarazada, no embarazada… Entonces el valor a los demás, es tan importante valorarlos, que no me valoró nunca. Y el hostigamiento, me pegaba y esas cosas, y yo decía: ¿qué estoy haciendo? (Elina)

Al comienzo de la separación, la relación de Elina con su ex marido fue muy mala. Al irse de su casa, ella tuvo que pagar un precio elevadísimo consistente en no poder tener relación con su/s hija/os durante casi dos años. El enorme sufrimiento que para ella acarreó este accionar obliga a considerarlo como una manifestación más del ejercicio de la violencia de género.

1.6. Uniones posteriores

Algunas de las mujeres que se separaron y/o divorciaron han vuelto a unirse en pareja. En 2006, Graciela conoció a un hombre de su misma edad, miembro de la Policía Federal, con quien decidió iniciar una convivencia. Se mudó a la vivienda que él alquilaba, con dos de sus hijos: el mayor, de 18 años, y la más pequeña, de 13. Posteriormente, la pareja y la niña se fueron a vivir a otra vivienda, más amplia y confortable, en la Capital mendocina. (El hijo varón se había mudado meses atrás a vivir con su abuela).

La convivencia era dificultosa al interior de este grupo familiar, y a fines de 2007 Graciela comenzó a buscar un alquiler, con vistas a la ruptura del vínculo. Esta mujer no está dispuesta a pagar un precio demasiado elevado por permanecer unida y prefiere volver a vivir sola, cosa que no representa un inconveniente para ella. Una cierta independencia económica, lograda tras largos esfuerzos en el mercado de trabajo luego de la separación de su primer marido, le permite manejarse con este nivel de autonomía.

En general, la presencia de novios o nuevas parejas es compatibilizada con la existencia de hijos e hijas. Se protege a los hijos/as frente a las nuevas relaciones amorosas. Soledad, por ejemplo, desea encontrar a un hombre con quien su hijo pueda relacionarse afectuosamente.

> - ¿Nunca volviste a formar pareja con nadie?
> - No, bah… Estuve saliendo con un chico, pero el Emiliano no lo quería, él trataba de ganárselo pero… no y no. Tampoco con el pibe éste yo quería algo serio, él parecía que no. ¿Entonces para qué voy a estar perdiendo el tiempo, digo yo, y poniéndolo al niñito en contra mío? Porque a él no le

> gustaba. “Yo no quiero que salgás con él” [me decía]. ¡Bueno, está bien, como vos digás! [Risas]. ¡Hasta eso, hasta eso le digo [a mi hijo] la otra vez!
> - ¿Él que te dice? ¿Que no te deja?
> - No, sí: “Ponete de novia, pero ¡no con ése!” (Soledad)

Algunas mujeres mantienen relaciones formales –lo que incluye compromisos afectivos y materiales entre las partes, además de mutuos cuidados– pero prefieren no concretar la unión bajo el mismo techo. Así, cada uno de los miembros de la pareja continúa viviendo en su propia casa.[19]

> - Y mi pareja que todo sabe, colocar gas, poner las cloacas, todo, es electricista él, así que todo, yo no tengo que pagar nada de mano de obra, de diez…
> - ¿Y tiene laburo él ahora?
> - ¡Ufff! […] ¡Sábado, domingo, feriados! […] Es excelente, excelente persona, la verdad que no me puedo quejar porque quiere a los niños como si fueran de él.
> - ¿Tiene hijos él?
> - No. […] Mirá que van a hacer tres años que estamos con él, y de todo el tiempo que hemos estado juntos, jamás una discusión. […] Si hay comida, hay comida; si no he hecho la comida, no he hecho la comida; si tiene la ropa limpia o planchada, no tiene problema… Jamás, en tres años, una pelea, un grito, jamás… Todas las mañanas me lleva al trabajo, llevamos a los niños a la escuela y de ahí me lleva, y yo de vuelta me tomo el micro… Él labura todo el día. (Julia)

En el relato de Julia se observa que hay en esa pareja responsabilidades asumidas por cada uno de los miembros, que hacen al cuidado y a la atención del otro o la otra. Los hijos y la hija de Julia son tenidos en cuenta y se brinda satisfacción a sus necesidades. Cada persona sabe qué puede esperar de las demás, a pesar de que el hombre no viva en la misma casa.

En muchas uniones posteriores, en definitiva, se observa que “no todos los hombres procesan por medio de la violencia la relación con las mujeres, sino que

[19] La española María Ángeles Durán retoma el fenómeno que los norteamericanos denominan parejas LAT (*Living Apart Together*) para referenciar a aquellas parejas que conviven parcialmente pero mantienen viviendas independientes. “No forman hogares en el sentido en que los define el Censo o resultan difícilmente encajables como unidades de convivencia, pero sin duda forman familias en el sentido que el habla popular concede a esta palabra” (Durán, 2007: 61).

son muchos los que encuentran otras formas igualitarias de vincularse" (Velázquez, 2003: 88).

Se verifica en estos casos la existencia de relaciones simétricas entre los miembros de la pareja, en el marco de modelos familiares más equitativos y democráticos.

2. Estrategias de fecundidad. Prácticas y representaciones

2.1. La maternidad naturalizada

Todas las mujeres que están o estuvieron alguna vez unidas son madres. Entre quienes nunca estuvieron unidas, Rosa ha tenido dos hijos. Anahí, por su parte, es la única que no ha tenido descendencia hasta el momento.

La maternidad tiene lugar a edades tempranas, presentándose el primer embarazo entre los 16 y los 20 años en la mayoría de los casos. Sólo una de las entrevistadas (Carmela) tiene su primer hijo fuera de este rango de edades, a los 25 años.

La maternidad es vivida, sobre todo en los primeros embarazos de cada mujer, como un proceso natural asociado a los intercambios sexuales.

Se ha señalado ya que cuando los sucesos sociales son "naturalizados" por los grupos humanos, los procesos son vivenciados por sus protagonistas como si no pudieran haber sido de otro modo.

En el caso de la maternidad se observa este mismo mecanismo de naturalización, en donde el embarazo se experimenta como un suceso lógico e inevitable, derivado de las prácticas sexuales.

> - ¿Los planificaste o no?
> - Cuando nació el más grande, no. […] Resulta que yo me crié con mi abuela, y mi abuela tenía muchas cosas clausuradas que no te enseñaba, y muchas cosas las aprendí a los golpes, ¡hete aquí que aquí estoy! Y no sabía ni cómo cuidarme, me casé y tuve el más grande. Después sí, no quiero tener un hijo único, quiero tener una nena, y vino otro varón, así que bueno.

> Después la nena, gracias a Dios ¡si no, hubiera tenido cinco! [Risas] (Graciela)

Esta naturalización hace que en algunos casos, el embarazo se viva como un evento que no necesita ser medicalizado. Así, Mariana relata que no asistía a los controles prenatales a lo largo de sus primeros embarazos, y que sólo se acercaba al hospital cuando la fecha del parto estaba próxima.

> - Yo todos mis hijos los tuve en el hospital. Bruta, campesina al mango, porque jamás me hice ver en un embarazo. […] Yo me quedaba embarazada y calculaba: bueno, este niñito no va a nacer todavía. Iba a que me pusieran la "cornetita": "No, está bien", o "sí, si ya está ubicado, no te preocupés". A los días era el parto, listo. Por eso no me sorprende esa señora, que dicen: "¡Ay, esta señora, a esta altura, siglo XXI, que no se hizo ver el embarazo!". Yo hacía lo mismo, llegaba al hospital, pero te retan, porque es una inconciencia. Pero uno sumido en la rutina no le da bolilla, como te sentís bien no le das bolilla. Lloraba los tres primeros meses, después me acostumbraba y paría a mis hijos, por eso no me sorprende… (Mariana)

Para esta entrevistada, el embarazo aparece como un evento inevitable, doloroso, no buscado ni deseado: "lloraba los tres primeros meses". Ha tenido nueve hijos.

Asocia la vida en el barrio y la falta de información con una fecundidad elevada.

> - Y acá la mayoría de las mamás somos todas prolíficas. Pasa que antes no andábamos atrás de los métodos, los anticonceptivos, porque no había mucha información tampoco. Después bueno, ya se hizo como ley, y más o menos… Pero al principio era la suerte de Dios, o lo que te decía una amiga: "Mirá, yo me compré una pastilla la otra noche"; "yo me cuido con los días…". Otras, con esos métodos boludos, como la esponja con vinagre…" (Mariana)

En el caso del resto de las entrevistadas, el número de hijos por mujer oscila entre uno y cuatro. El tamaño de la familia comienza a ser planificado a partir del segundo o tercer embarazo. Esto permite afirmar que, a medida que las mujeres se hacen conocedoras de su cuerpo y especialmente de su funcionamiento sexual y

reproductivo, comienzan a utilizar de manera cada vez más eficaz los métodos anticonceptivos a los que tienen acceso.

2.2. La planificación del tamaño de la familia y los sentidos en juego

Es común entre las mujeres que utilizan o han utilizado métodos anticonceptivos, tener más hijos de los que hubiesen querido. Por ello, debe afirmarse que los métodos elegidos o el modo en que fueron utilizados no han resultado eficaces en esos casos.

Bianca tiene cuatro hijos varones. Cuenta que hubiese querido tener dos hijos solamente.

> - Te digo que si fuera por mi marido, yo no tengo cuatro…
> - ¿Tenés ocho?
> - ¡No, veinte! Sacá la cuenta cuánto se lleva cada uno, caben hijos intermedios. El más chiquito tiene 10 años… y hace diez años que no tengo.
> - ¿Te ligaste las trompas?
> - No, no me las ligué. Dije que no tengo más y no tengo más. ¿Para qué? A mí me gusta tener hijos y me gusta tenerlos bien, a mí no me gusta tener hijos y que no tengan esto, que no tengan lo otro… De hecho, la estoy pasando… [Hace un gesto de sufrimiento.]
> […]
> Yo porque soy muy fría en ese sentido y soy muy dura con las mujeres en ese sentido, porque las mujeres tenemos el don de procrear pero también tenemos el don de decir "no". ¡Y aparte que no estamos viviendo en la época del 1800! ¡Hay veinticinco mil tipos de anticonceptivos, por favor! […]¡Tomá vos! Yo tomo yo, yo me cuido yo ¡Me cuido yo! A mí no me importa que él…
> - ¿Y nunca te falló?
> - ¡Sí! El Lucas es del DIU […] Y el otro, son las pastillas, el de más arriba… Si por mí hubiese sido, yo tengo dos. […] Dos, nada más. Como para decir que sirvo, como para decir "te di el gustito, ya". No me importa que sean dos varones, dos mujeres… Tenerlos bien, darles una buena facultad, una buena vivencia." (Bianca)

Entre los significados que se juegan con el hecho de tener hijos o hijas, se encuentra el "servir" como mujer. Se considera que aquellas mujeres que dan hijos/as a sus maridos, "sirven", de lo que se infiere que por el contrario, quienes

no tienen hijos/as “no sirven”. Un elemento que se destaca en las palabras de Bianca es el hecho de atender a los deseos de su pareja: habla de los hijos no tanto como el resultado de sus propios deseos, sino especialmente como resultado de los deseos de su esposo: “te di el gustito”.

Bianca ha recurrido a métodos anticonceptivos de control femenino, puesto que su marido no estaba dispuesto a utilizar ninguno. Con el paso del tiempo, y tras dos embarazos no deseados –el tercero y el cuarto– logró no volver a quedar embarazada.

La contracara de la fecundidad no deseada es la infertilidad, que en nuestras sociedades se presenta como una especie de fantasma, en vistas de que quien la padece debe enfrentar escenarios de estigmatización (Cfr. Tarducci, 2008).

> “El deseo de las mujeres puede contar, o no. Algo semejante ocurre con la historia de la sexualidad: tradicionalmente, el placer es de los hombres, las mujeres «sirven».
> Transformar este conjunto de prácticas e ideas no es tarea fácil. La cultura pesa y apresa: el machismo en todas sus formas se combina con el culto a la madre dedicada y sufriente, cuya contrapartida arquetípica es el horror que despierta la mujer estéril.” (Jelin, 1998: 112. Comillas en el original.)

Algunas mujeres, como Fabiola por ejemplo, logran –luego de un primer embarazo no buscado– tener un control de su fecundidad que les permite planificar el crecimiento del tamaño de su familia a futuro.

> - ¿Te gustaría tener más chicos?
> - Sí, uno solo nomás, pero por ahora no…
> - ¿Y de qué depende?
> - De que tengamos […] la posibilidad de tener nuestra casa, porque por ahí ¿viste? es medio incómodo tener los niños [acá]. Así que estamos esperando eso… (Fabiola)

En las palabras de Fabiola se observa cómo unas y otras dimensiones de las estrategias de reproducción social se articulan y condicionan mutuamente. Las “estrategias de fecundidad” se presentan como una dimensión dependiente de la

“obtención de medios de sobrevivencia”, y particularmente, de la posibilidad de acceder a una vivienda diferente a la de la familia extensa.

Este escenario torna visible además el grado de autonomía con que actúan algunas mujeres en materia reproductiva, destacándose que existe en sus parejas la posibilidad de negociar el uso de métodos de control de la fecundidad.

La autonomía personal se define como “la capacidad de tomar decisiones propias, basadas en la información y el conocimiento, pero en conjunto con el reconocimiento de los propios deseos” (Jelin, 1998: 24).

La autonomía, el “ser para sí”, y su opuesto, la heteronomía o “ser para otros”, tienen lugar en determinados contextos sociales.

> “[…] sólo es posible decidir con autonomía sobre la propia sexualidad y la reproducción cuando existen las condiciones mínimas, en términos educacionales, económicos, sanitarios, de calidad de vida y acceso a servicios. Y esta situación dista mucho de estar asegurada y distribuida equitativamente.” (Jelin, 1998: 119)

La falta de conocimiento de los escenarios sociales específicos en los que se implementan muchas políticas de control de la natalidad por parte de los organismos estatales puede conducir a lograr bajos niveles de impacto (tornándose de este modo ineficaces las intervenciones). Además, se puede caer en el error de culpabilizar a las mujeres por su falta de capacidad para implementar adecuadamente las técnicas de anticoncepción o para negociar su utilización con el varón, cuando en realidad son las condiciones sociales las que van moldeando fuertemente los modos de ser y estar en el mundo de los grupos humanos.

2.2.1. Ligadura tubaria: el cuerpo de las mujeres en el sistema de salud mendocino

A partir de su ingreso en la escuela secundaria y los contactos establecidos con mujeres que estaban a favor de la libertad de elegir en el terreno reproductivo,

Mariana empezó a pensar que era posible planificar cuántos hijos más iba a tener en adelante.

> Así que ella me invitó a un encuentro de mujeres donde había talleres. Todas pensábamos más o menos lo mismo, cada persona decide, en cuanto a la sexualidad, en todo. Para mí lo que decida una persona está bien, todos tenemos libertad de expresión y somos libres de hacer lo que nos parezca. (Mariana)

Con 35 años y ocho partos, comenzó a luchar para que le hicieran una ligadura tubaria cuando obtuvo la cobertura de la Obra Social de Empleados Públicos (OSEP), puesto que su marido había ingresado a trabajar como empleado municipal. Sin embargo, se encontró con la resistencia del estamento médico, que le negaba el derecho a realizarse esa intervención por considerarla muy joven. El mismo tipo de objeciones encontró en la Maternidad del Hospital Lagomaggiore (institución de gestión pública).

> - El último embarazo que fue el peor de todos.
> - ¿Por qué?
> - Y porque me atacó la presión, enarbolé mi lucha para ligarme las trompas. En este país somos todos hipócritas, y estamos: "que esto es legal, que esto no es legal". Si yo hubiese tenido guita para pagarlo hubiera sido legal. ¡Pero como yo era pobre! Entonces empecé la lucha para poder ligarme las trompas, que fue toooda una lucha, las chicas me ayudaron a hacer la carta personal en computadora, todo eso. Ellas me iban acompañando, y palo que me ponían, ellas me trataban de [alentar]: "¡vamos Mariana, que falta poquito!". […] El 5 de diciembre me llaman para decirme que ya me habían autorizado la ligadura de trompas, ¡para mí era la felicidad total! (Mariana)

Cuando habla de "las chicas", se refiere a tres jóvenes que realizaban trabajos de promoción comunitaria en el barrio La Favorita, a quienes conoció luego de realizar sus estudios secundarios en el Plan Jefas de Hogar. Se trata de mujeres de clase media, con formación universitaria, y éste no es un dato menor. Ellas contaban con la formación e información necesaria para "fundamentar" el reclamo de Mariana, y esa fundamentación fue precisa para que se diera curso a su pedido.

Esto lleva a pensar que cualquier otra mujer de clases populares, que no cuenta con ese tipo de recursos y/o saberes, que no tiene el mismo acceso a la información ni el mismo grado de dominio del idioma para fundamentar formalmente su solicitud, tiene menos posibilidades de obtener una respuesta favorable.

> En la carta puse: yo soy dueña de mi cuerpo y yo decido si me quiero cuidar con un DIU. Porque parece que no podía [hacerme la ligadura] porque tienen que fallarte los otros métodos. Tuve que hacer una maraña, y una doctora amorosa me ayudó a mentir, a decir: "yo le puse dos DIU y los rechazó". ¡Mentira! Puse que yo tenía prolapso, no podía usar DIU; preservativo no usaba porque le tengo alergia al látex; las pastillas, yo tengo úlcera, entonces no puedo tomar. Entonces, como esos métodos no podían ser, "bueno, vamos que te operamos". Pero tenés que hacer toda una maraña de cosas, no podés decidir vos, ya se mete la iglesia y que estás mutilando tu cuerpo. ¡Escucháme! Traer niños al mundo que tengan hambre o no tengan una vida digna, ¡eso es inhumano! Todos se meten y opinan de tu vida, vos nada, ¡sos un cero a la izquierda! Todo eso les puse en la carta, las chicas me ayudaron, y ahí les di con un palo. (Mariana)

Un agravante de toda la situación es que Mariana corría riesgo de vida con cada nuevo embarazo. Éste fue un factor que coadyuvó a que la respuesta fuera favorable. En cambio, su deseo de no volver a tener más hijos no fue considerado, en un principio, como elemento válido o suficiente por sí mismo.

> - Porque siempre aposté a la vida con todos mis hijos, hoy yo quiero dedicarme a mí, ya estoy cansada, corro riesgo de vida porque ya me pasé Navidad y Año Nuevo internada por la presión, inflada porque yo soy gorda, ¡imagináte ya embarazada, una ballena encallando en el mar! Ya basta, no quiero más hijos, se terminó. (Mariana)

Vale aclarar que cuando le autorizaron la intervención, Mariana estaba embarazada de su noveno hijo. Es decir, en el período que transcurrió entre que inició los trámites para la ligadura tubaria y obtuvo la autorización, quedó nuevamente embarazada.

Hace referencia a que en los exámenes psicológicos previos a la ligadura tenía siete hijos porque uno de los ocho que tuvo estaba ya fallecido, y el último, en gestación.

> - Como mi marido es municipal, tenía obra social y dentro de un folleto decía "ligadura de trompas". Dije: acá vamos. Empecé con el primer médico, después psicólogo, después… Porque es igual de burocrático, no porque tengás obra social te van a decir: "Vení nena que te lo hago". No, no, mentira. Te preguntan por qué, que si se te mueren los siete, si tenés un accidente, si te juntás con otro hombre… Yo les decía: mirá, yo a esta altura, si me junto con otro hombre voy a disfrutar mi vida, no me voy a poner siete hijos de otro. Ya con éstos me alcanzó, me sobró, viví mi vida, fui madre, aposté siempre a la vida que es lo que siempre dije en mi casa yo…
> - ¡Holaaa! [Llega a la casa y saluda un niño de diez o doce años].
> - Es otro hijo mío, ¡acá, niño que entra, son todos hijos míos! [Risas] Entonces también eso fue una lucha, fue igual de burocrático… Hasta que lo logré. Después, ¡creerles que me lo habían hecho! (Mariana)

El "creerles" opera después de la intervención quirúrgica. Surge en ella el temor a que la ligadura no haya sido efectivamente realizada y aparezca un nuevo embarazo no deseado. Puede parecer sorprendente la falta de confianza de esta mujer en los efectores del sistema de salud. Pero si se recuerdan todas las dificultades y obstáculos que tuvo que sortear para lograr la intervención, esa falta de confianza se torna comprensible.

2.3. El aborto como recurso de última instancia

Muchos embarazos no son buscados ni deseados. La posibilidad del aborto aparece como última alternativa, ante un escenario que es sumamente doloroso en términos emocionales, constituido por la futura llegada de un hijo que no es querido.

Es posible que la pobreza o la miseria y la imposibilidad de ofrecerle a ese ser (y a los restantes miembros del grupo familiar) una vida digna en el futuro sean factores que conducen al aborto. Pero más allá de la cuestión económica, el

embarazo no deseado constituye una causa de sufrimiento en sí misma, que resulta difícil de dimensionar para quien no la ha experimentado en carne propia.

Julia cuenta que se quedó embarazada de su tercer hijo justo en el momento en que se estaba separando de su marido.

> - Me agarró una depresión, que no salía de la cama. Mal, mal, lloraba. Fue una cosa horrible.
> - ¿Y nunca pensaste en hacerte un aborto?
> - Sí, lo pensé pero salía muy caro, después la doctora me había propuesto que se lo diera, que ella me iba a ayudar económicamente…
> - ¿Que se lo dieras?
> - Después del parto, porque la hija de ella no podía tener. […] "¡Vos estás loca!", me decía mi papá, "¡yo te voy a ayudar!"
> - ¿Pero vos qué sentías?
> - No sabía qué quería hacer. Lloraba, y llorás, llorás, que no podés parar. Y pensaba en mis hijos… ¡Horrible!
> […]
> - Cuando lo tenía adentro mío no lo quería para nada, es una cosa muy difícil de explicar, no tuve ningún apoyo, el único apoyo fue el de mi papá, mis hermanos no me hablaban, terrible… Cuando me lo llevaron, que me lo pusieron encima para darle el pecho, lo acariciaba, lo miraba, le decía por dentro que me perdonara. Y así me lo traje acá y no me lo tocás, ni me lo sacás hasta el día de hoy, aunque una madre tiene su preferencia, la mía es con el más grande. Fue terrible los momentos que pasé, pero cuando fue creciendo…
> - ¿No apareció la doctora ésa?
> - No. No fui a verla más
> - Si hubieras tendido la plata te lo hubieras hecho el aborto?
> - Sí. (Julia)

En una situación muy similar, Graciela quedó embarazada en un momento en que planeaba separarse. En caso de haber continuado con el embarazo, no hubiese podido separarse ya que las condiciones económicas no se lo permitían.

> - Y del aborto ¿que pensás? ¿Te hubieras hecho, te hiciste?
> - Sí, me hice. […] Lo hice antes de separarme, las cosas estaba muy mal y dije: "no puedo irme con otro niño". Lo hablamos, fuimos al médico. […] [Mi ex marido] lo conoció, o algún amigo, alguna referencia. Y sí, era un ginecólogo que lo hacía a escondidas en un consultorio, pero fue muy bien. Con anestesia total, no tuve hemorragia, después tomé antibióticos. Tuve suerte. No, no quería otro niño…
> - ¿Y no te arrepentiste, te quedaste bien, conforme?

> - No, me dolió hacerlo, porque pensaba que ese niño podría haber sido alguno de ellos tres, que ya tengo […] nada más que no le tocó la suerte de llegar en un buen momento. Pero, ¡hubiera sido…! [Hace un gesto de mucho rechazo o negación].
> - ¿Una tragedia también para vos?
> - Tenerlo, sí. Y más si las cosas no andan, yo con mis niños he tenido que ser mamá y papá. ¡Los dos temas tuve que ser! […] Eso sí, lo superé. Porque en vez de mirar la parte vacía del vaso y decir: "pobre bebé", miré la parte llena de lo que ya tengo, que dónde lo iba a meter yo, qué iba a pasar con él. No era una solución [tenerlo], y menos con el mismo hombre que ya tengo estos tres y me mostraba un desinterés, no mostraba ser un padre de corazón, siempre fue un cómodo… Así que del vaso miré la parte llena… (Graciela)

Vuelve a destacarse el incumplimiento del rol de padre por parte del primer marido. No constituía un apoyo para ella, no era un hombre que se iba a hacer cargo de sus hijos, sino todo lo contrario.

El sentimiento de culpa aparece en muchas mujeres que se hacen un aborto; no obstante, no suele observarse en la misma medida en sus compañeros varones. Esta culpa, que se manifiesta en palabras como "pobre bebé"; "no le tocó la suerte de llegar en un buen momento"; "podría haber sido cualquiera de los otros tres que ya tengo", refleja que la mujer no celebra el hecho de tener que hacerse un aborto. Refleja además el tipo de moral judeo-cristiana imperante en nuestras sociedades, fuertemente pro-natalistas.

Sin embargo, en el diálogo se expresa también el esfuerzo de Graciela por "mirar la parte llena del vaso" y superar ese evento, como paso imprescindible para salir de la "cárcel" en que estaba metida en ese matrimonio.

2.4. La cuestión de quién cuida de los demás: segunda parte. El cuidado de hijas e hijos

El Ley 6.672 (ley de Violencia Familiar de la Provincia de Mendoza) establece que quienes sufren maltrato físico, psíquico o sexual por parte de integrantes de su grupo conviviente, tienen derecho a hacer la denuncia de esos hechos y solicitar medidas cautelares, entre las que se incluyen la prohibición al agresor de acceder al domicilio familiar, así como el reingreso a la vivienda de aquellas personas que,

habiendo resultado víctimas de los eventos violentos, hubiesen salido del mismo por razones de seguridad personal.

Sin embargo, cuando Elina se separó, se vio obligada a abandonar ella misma su casa. A partir de ese momento, su ex marido no le dejó volver a ver a sus hijos por un período de dos años. Ella desconocía las alternativas que tenía por la vía legal, ni supo que existía la posibilidad de buscar asesoramiento y ayuda. Lo que hubiera correspondido era que ella –víctima de las agresiones del esposo– permaneciera en el domicilio al cuidado de los hijos, en tanto el agresor era separado del grupo.

Transitó ese camino sola, agotó las instancias para retomar el diálogo con el hombre –y de ese modo, recuperar la relación con los hijos– sin éxito. En términos económicos, perdió todos sus bienes (los gananciales y los personales), incluyendo los más íntimos como la ropa. "No me llevé ni una olla", ha señalado en las entrevistas, "les dejé todo a mis hijos", como si al irse del hogar los estuviera abandonando y quisiera subsanarlo. Este tipo de representaciones se relacionan con lo que Schmukler ha denominado "la moral de la madre".

> "La ideología pública ha enfatizado cuidadosamente el peligro que representa para la mujer experimentar cambios como persona. Su salida al mundo social ha sido siempre contrapuesta a su función maternal, esencialmente altruista. Ser madre significa desconocer el derecho a satisfacer los deseos propios y a responsabilizarse por el crecimiento personal, particularmente cuando éste puede contraponerse a la estabilidad del grupo familiar o a la evolución de los otros, de un otro generalizado que a veces es el hijo, el marido, la hija o la sociedad. La preocupación de la madre por sí misma como persona se supone que generaría disrupción grupal, sobre su altruismo se basa la potencialidad de reducción de conflictos grupales." (Schmukler, 1986: 23-24)

En distintos fragmentos de las entrevistas con Elina subyace un conjunto de significados de autoculpabilización. La mujer se considera culpable de haber asumido un rol de proveedora del hogar por no considerarlo apropiado para su género; señala además que por esa razón, la relación con sus hijos no era buena, debido a que disponía de un tiempo muy escaso para dedicar a su crianza. Los conflictos con el marido también aparecen vinculados al hecho de trabajar muchas

horas fuera de su casa, lo que generaba en él celos y comportamientos violentos. Así, cuando se decidió a abandonar el hogar, la carga de culpa que llevaba consigo –asentada sobre un alto deterioro de su subjetividad, en términos de Velázquez (op. cit.) condujo a perpetuar esa especie de altruismo maternal, renunciando al bienestar económico que el grupo familiar había logrado a costa de su trabajo.

El marido continuó habitando con los hijos la vivienda familiar, haciendo uso de todo cuanto allí había. También quedó bajo su poder un automóvil comprado durante el período en que la pareja estuvo unida. Al no poder cumplir con las prescripciones de la moral de la madre, Elina se condenó al autoexilio del hogar y a la privación económica.

Pero luego de dos años, uno de los chicos se enfermó gravemente, y esto vino a modificar de manera drástica el escenario familiar. El ex marido necesitaba que alguien cuidara del adolescente mientras estaba internado, para lo cual participó a la mujer del asunto. Éste fue el evento que le permitió a ella retomar el contacto con sus hijos/a.

En nuestras sociedades, la cuestión del cuidado de los demás recae fundamentalmente en las mujeres, y sobre todo en la figura materna. Si las circunstancias son favorables, se espera que los varones estén también presentes y se ocupen de cuidar a sus familiares, pero esto puede no suceder y el sentido común habilita o "perdona" ciertas ausencias.

Por su parte, Mariana ha relatado en una de las entrevistas que su segundo hijo se drogaba y había tenido problemas con la policía por esa razón.

> - No, ahora mi marido le ha hecho una expulsión de la casa por estos problemas que nos está acarreando, porque la única que está atrás de ese problema soy yo tratando de solucionarlo. Porque me siento culpable, y digo ¿en qué fallé para que mi hijo tenga ese problema? Porque nosotros acá no damos ese ejemplo. Tenemos los problemas que tienen todas las familias, discutimos, pero ni fumo, ni tomo, ni me drogo, ni me prostituyo, ni nada, no sé por qué se encaminó para ese lado mi hijo ¿entendés? […] Si el día de mañana le pasa algo, ni Dios lo permita, voy a decir: "Pucha, pude hacer algo y no lo hice".

> Yo le dije a mi hijo, éste es el último tiro que yo voy a hacer por vos, me voy a ocupar de hacer un tratamiento, después lo ingresarán a mi hijo para ver cómo solucionamos este problema, pero si vos no te comprometés, ya está.
> - ¿Y él qué te dijo? ¿Que sí?
> - Sí, ahora él me pide ayuda, pero empecé yo.
> - ¿A quién le pediste ayuda? Porque yo no sabría dónde…
> - Mirá, yo te explico por qué fue. Él tuvo un problema y lo detuvieron, y cayó en la Comisaría del Menor. Y de ahí me dijeron: "Su hijo tiene un problema", yo ya sabía […].
> - ¿Con porro o algo más complicado?
> - Con porro, por ahora. (Mariana)

Aún agotadas las instancias de resolución de problemas con los hijos –en caso de que el cuidado sea compartido entre ambos miembros de la pareja–, es posible que el varón se retire del campo, pero la mujer madre suele seguir intentando buscar nuevos caminos para resolver el conflicto.

> - Yo me cansé de hablar, mi marido se cansó de hablar, pegarle no resultó, hablarlo no resultó, contenerlo no me resultó, entonces Mario tiró los guantes y me dijo: "Ocupáte vos y vé qué podés hacer, ojalá Dios te ayude". (Mariana)

A fines de 2007 se supo que Mariana había acudido a un centro de rehabilitación dependiente de la órbita provincial para solicitar ayuda para el chico, dado que el problema de adicción a las drogas se había agravado.

Para las mujeres que son amas de casa y no realizan trabajos remunerados fuera de su hogar, los hijos constituyen una prioridad en sus vidas, prioridad a la que le dedican gran parte de su tiempo.

Pero para aquellas que están insertas en el mercado laboral, los hijos no son menos importantes, en consonancia con la moral de la madre descrita por Schmukler. Todas las actividades que las mujeres que son madres realizan, están celosamente articuladas con el funcionamiento doméstico y el cuidado de los hijos/as. Trabajos, estudios, capacitaciones son responsabilidades que no se adquieren si no resultan compatibles con las necesidades elementales de atención de hijos e hijas.

En el caso de los divorcios y separaciones, se vio en páginas anteriores que es muy común que recaigan sobre las mujeres la totalidad de las responsabilidades inherentes no sólo al cuidado, sino también al sostenimiento económico de las/os hijas/os.

Considérese la historia de Graciela. Cuando se separó, sus tíos le recomendaron enviar a sus hijos/a a la Escuela-Hogar "Eva Perón", a la que asisten niños cuyas familias no pueden hacerse cargo de ellos. Los alumnos permanecen allí de lunes a viernes, internados, y los fines de semana vuelven a sus hogares.

Sin embargo, Graciela decidió no internarlos, sino tenerlos con ella y enviarlos a una guardería diurna, en el horario en que ella trabajaba. Los chicos ingresaban a la guardería en la mañana, desde allí eran enviados a la escuela primaria a la que asistían –en el turno tarde– y luego regresaban en colectivo a su casa. Eso le permitió a Graciela trabajar en doble turno y generar los ingresos mínimos necesarios para la sobrevivencia del grupo.

> - Y también tuve la suerte de que los chicos míos, cuando me separé, en la mañana iban a la guardería y de ahí pasaban a la escuela.
> - ¿La guardería era para chicos más grandes? ¿O para chiquitos?
> - No, chiquitos no, si mis hijos, la nena tenía 7 ó 6 años cuando entró a la guardería. Y eso fue bueno porque estaban todo el tiempo afuera… (Graciela)

Esa decisión le dio la tranquilidad de que los niños estaban bien cuidados, porque ella había realizado durante algún tiempo trabajos de apoyo *ad-honorem* dentro de la guardería, para establecer una relación de confianza con las maestras y la directora. La finalidad de esta estrategia era clara, asegurar el bienestar de los hijos.

> - Y yo tengo que decir que gracias a Dios tengo hijos buenos, me salieron buenos, porque yo me ausentaba y no eran de esos chicos que a las ocho de la noche los tenía que andar buscando o peleando con los pendejos [para] que se metieran a la casa… Mi hija, creo que hasta ahora, no corrió peligro… (Graciela)

A pesar de la separación del núcleo conyugal, la ausencia permanente del padre y las ausencias de la ella como madre por la necesidad de salir a trabajar, Graciela destaca que ha podido sacar a sus hijos adelante, que éstos han seguido estudiando y que son "buenos hijos". Se observan además los miedos que derivan específicamente de la condición de mujer de su hija, cuestión que se analiza a continuación.

2.4.1. Estrategias de protección y control desplegadas sobre el cuerpo de las hijas

Respecto de las hijas, pudo observare que existen prácticas de cuidado de su integridad psico-física, que se activan especialmente a partir de la adolescencia y en relación a todos los varones que se vinculan con ellas. Así, por ejemplo, las relaciones amorosas de las mujeres entrevistadas con nuevos compañeros o parejas están supeditadas a la posibilidad de conformación de un ámbito socio-familiar seguro para las hijas.

En una oportunidad, Julia contaba cuáles fueron los límites y prioridades que estableció con su actual pareja, antes de comenzar una relación afectiva con él.

> - Yo quiero que me digás qué pensamiento tenés antes que nos relacionemos, ya. Porque antes que vos hablés, te digo: están mis hijos. Primero tienen que querer a mis hijos y después a mí. Mis hijos son sagrados, tengo una hija mujer, a mi hija mujer la manejo yo, a mi hija mujer no me gusta que le hagan una caricia, a mi hija mujer no me gusta que le hagan chistes… Porque quien se sube por el tronco, se baja por las ramas. (Julia)

Simultáneamente, aparece en los relatos la idea de que se debe controlar a las hijas mujeres para que no hagan un ejercicio de su sexualidad alejado de las expectativas familiares. Es en definitiva la cuestión de la corporalidad de las mujeres y de las prácticas corporales controladas desde el afuera –por la madre en este caso– lo que surge de las entrevistas, problematizada.

> - Yo, si tiene que ir a la casa de alguien, la llevo, la voy a buscar a la hora que sea. Tiene mucha, mucha confianza, me manda mensajes y la voy a buscar. Y siempre me caigo, donde esté…
> […]
> Pero yo me doy cuenta de que ella no tiene mucho tiempo para que se mande una macana, porque no la dejo. El sábado se fue a un asado a la canasta. Te dejo ir pero a las dos y media te quiero acá. A las dos y media en punto: "mamá, llegué". El domingo la llamó un compañero de inglés y habló conmigo para ver si la iba a dejar [salir] […], pero a las ocho la quiero acá…
> - ¿Y volvió?
> - Sí. (Julia)

Este tipo de cuidados y controles desplegados con las hijas no es observable para con los hijos adolescentes varones. Donzelot (1990: 173) sostiene que este comportamiento diferencial en función del sexo de los vástagos se realiza con el objetivo de controlar las alianzas. Para que las hijas puedan llevar a cabo una unión de su conveniencia, es preciso que no tengan descendencia. Esa es la razón por la que se preserva el cuerpo de las mujeres, con vistas a evitar embarazos prematuros. Los varones, en cambio, no cargan los embarazos indeseados sobre su propio cuerpo, y de hecho, pueden no asumir las responsabilidades derivadas de una paternidad no planificada si no lo desean. El control sobre la sexualidad masculina es entonces mucho más laxo, e inclusive, se llevan a cabo intervenciones tendientes a fomentar las prácticas sexuales desde edades tempranas, lo que supuestamente asegura la virilidad y conjura el "peligro" de la homosexualidad.

En el caso de Graciela, que tiene una hija adolescente de trece años, pudo observarse en una oportunidad (durante una entrevista colectiva) que su amiga Bianca le hacía continuamente bromas respecto de la belleza de la chica y de lo problemático que es tener hijas. Los significados que entraban en juego tenían como trasfondo la idea de que tener mujeres requiere el despliegue de atenciones y cuidados especiales. Hay "algo" que debe ser protegido, que tiene un valor especial, y ese algo es el cuerpo femenino.

Quien hacía las bromas, Bianca, tiene hijos adolescentes, pero son varones.

Graciela acusaba recibo y se reía. Cuando fue entrevistada, tiempo después, sola en su casa y sin la presencia de Bianca, hizo mención de manera espontánea a

prácticas similares a las que despliegan otras madres. Señaló que a las mujeres hay que cuidarlas, para que no "corran peligro", tanto en el exterior del hogar –con los hombres del barrio– como dentro del hogar, en relación a los varones que puedan frecuentarlo. Por eso, procura no dejar nunca a su hija sola.

> - ¿Nunca la dejás con [tu compañero]? ¿O tratás de no dejarla…?
> - No, no, a no ser que esté acá en la pieza y yo vaya hasta mis tíos que están acá a tres cuadras, porque no sé, el diablo no sabés nunca dónde mete la cola… [Se ríe]. Hasta el otro día dije "no". Me iba a internar, tuve que llamar a mi ex suegra, que se quedara con la nena, decirle por qué… [para hacerse un legrado luego de la pérdida de un embarazo]. Fue de terror para mí, explicarle algo de mi vida privada, a mí que no me gusta. "Bueno, sí –me dijo– mandála". Así que se quedó mi hija allá y cuando ella estuvo allá, que de la escuela se iba para allá, yo de ahí me fui al hospital, pero si no, no iba. No la iba a dejar." (Graciela)

Se repite en las entrevistas con esta mujer, además, la idea de buscar una nueva vivienda para alquilar que resulte "segura" para la chica. Cuando se muden y Graciela deje de convivir con su actual pareja, necesitará salir a trabajar en doble turno.

> - No encuentro un lugar seguro para mí y la Leticia, porque ahora […] está con la abuela, viviendo en la casa de ella, hasta que él se vaya. […]
> - ¿Algo seguro para mudarte?
> - Para mudarme. Un departamento chico.
> - ¿Esta casa la tiene él, es de él?
> - Alquilada.
> - ¿Pero te tenés que ir vos?
> - Obvio.
> - Ah, yo pensé que la tenías alquilada vos.
> - No, yo me vine a vivir con él. Él la alquila. […] Es por eso estoy buscando algo para mí y la Leticia, algo interno, con una familia con una vida normal, que la Leti esté segura. Porque aparte de un trabajo en la mañana, estoy buscando algo en la tarde. (Graciela)

A todas horas, tanto en la ciudad de Mendoza como en el resto de los grandes centros urbanos del país, tiene lugar un proceso de multiplicación de la violencia callejera, proceso que está íntimamente imbricado con la fragmentación social y la desintegración de los marcos de referencia que antiguamente cohesionaban a la

sociedad. Como respuesta de las clases altas y de ciertos fragmentos de los sectores medios,

> "la adopción de estilos residenciales, basados en la privatización de la seguridad, ilustra el acoplamiento entre un modelo de ciudadanía patrimonial (el acceso a los bienes básicos se restringe a aquellos que cuentan con recursos materiales), con una nueva estructura de temores e incertidumbre, de carácter polar (amigo/ enemigo; adentro/ afuera)." (Svampa, 2005: 81)

El tipo de medidas que ante este escenario puede desplegarse está al alcance solamente de algunos sectores medios y altos de la población, pero no de las clases populares. En este escenario, se han vuelto particularmente vulnerables los cuerpos de las mujeres, las jóvenes y las niñas que viven en los barrios periféricos, habitados por los grupos sociales excluidos del bienestar. Elegir el lugar de residencia –más o menos alejado de las zonas más pobres y los barrios considerados "peligrosos"– sólo es posible para quienes precisamente no son pobres.

2.5. El contexto económico y las relaciones con los hijos

A comienzos de 2007, uno de los hijos de Graciela, de 17 años, se fue a vivir a España. Es una situación dolorosa para ella, y sin embargo, es una decisión que le parece acertada, ya que considera que tendrá mejores oportunidades laborales y económicas allá.

> - Nos comunicamos siempre por Internet, gracias a Dios, es un avance que nos ha ayudado a todos.
> - ¿Hace mucho que se fue tu hijo?
> - Un año.
> - ¿Y ahora se va el otro?
> - En febrero.
> - ¿Está estudiando también?
> - Tiene que terminar el secundario para ir con el título, porque si no, va a perder un año allá, y la idea de él, de chico, es hacer la carrera militar.
> - Ahá.

> - Va a ganar mucho más allá que haciéndolo acá, de jubilación y todo, va a ser mejor allá.
> […]
> - Una vez alguien me dijo "¿qué clase de madre desnaturalizada sos, que dejás ir a tus hijos?" Y yo a esa persona le dije que yo quiero saber qué le van a dar sus hijos a sus nietos y qué le van a dar mis hijos a mis nietos ¿no? Y ahí se quedaron calladitos… Porque uno debe mirar más allá…
> […]
> Es duro. Y yo con ellos tres, que mi ex no aparecía y yo estaba con el trauma del Juzgado, yo siempre estoy así, con el Juzgado de Menores por la manutención y todo eso, la pasé muy difícil…" (Graciela)

Las dificultades laborales marcan las relaciones con los hijos. Graciela hace todo lo que está a su alcance, incluso "dejarlos ir", porque lo que más le importa es "que ellos estén bien". La falta de perspectivas de futuro, la falta de seguridad y de confianza en términos de inserción en el mercado laboral lleva a que las familias se disgreguen. Las relaciones entre los integrantes del grupo quedan subordinadas a las posibilidades de sobrevivencia.

2.6. Las maternidades y sus sentidos

2.6.1. Las relaciones filiales como fuente de satisfacción

Un significado fundamental que emerge de las entrevistas es el placer vinculado al hecho de tener hijos e hijas. Las relaciones filiales son una parte de las vidas de las mujeres que ellas disfrutan y que les proporcionan felicidad.

> - Mis hijos son algo muy lindo, y me siento orgullosa de haberlos criado yo y de la manera en que los he criado. Es un orgullo terrible… (Julia)

Se destaca también, como otro de los factores que brindan satisfacción, el orgullo de ser madre.

> - Y con respecto a tu nena ¿cómo fue la llegada de ella?
> - Mi suegra adora las nenas, siempre quiso una nena, tiene dos varones nada más así que…
> - ¿Vos sabías que iba a ser nena?
> - No, no sabía. […] A mí me hicieron cesárea porque estaba de cadera, así que no se dejó ver qué es lo que era, y estábamos todos ahí… El padre quería un varón pero yo quería una nena y mi suegra también, y fue nena, así que están chochos…
> - ¿Se acostumbró?
> - Sí, el padre es re baboso, a todos lados [la lleva], todo le compra ¡es terrible! (Fabiola)

Ser madre es una actividad muy prestigiada, y produce orgullo en la medida en que se cumple con el mandato social de la maternidad. Una mujer puede decidir (o decidir no) dar respuesta a las presiones de su entorno respecto de esta cuestión, y cualquiera sea el camino elegido, el peso de esos mecanismos se hace sentir, convalidando o sancionando lo actuado. El individuo nunca se encuentra plenamente libre de condicionamientos o imposiciones sociales.

En un sentido algo diferente, en relación a la autonomización de los individuos propia de los tiempos que corren Jelin ha señalado que

> "la autonomía y la liberación individual nunca pueden llegar a ser totales, ya que los individuos necesitan y encuentran beneficios y satisfacciones en los vínculos de protección, de solidaridad, de compromiso y de responsabilidad hacia el otro, comenzando por el ámbito más íntimo y lleno de afectos que es la familia." (Jelin, 1998: 31)

La vida familiar, tanto como la vida social, entraña en definitiva una red de solidaridades y conflictos, afectos y tensiones que están presentes de muy variadas formas en la cotidianeidad. Sería imposible pensar en familias sin dificultades, pero también sería extraño afirmar que no se juegan en ellas formas de satisfacción de necesidades y disfrute. Así, aunque el mandato social de la maternidad existe y no puede ser soslayado desde las ciencias sociales, éstas tampoco pueden dejar de reconocer que en las relaciones de filiación constituyen una de las fuentes de mayor placer para las mujeres.

3. Tipos familiares

En este apartado se analiza la composición familiar, determinando los tipos de familias a las que pertenecen cada una de las mujeres que conforman la muestra. La finalidad de reconstruir estas formas de organización grupal ha sido caracterizar los marcos microsociales en los cuales se despliegan las restantes estrategias de reproducción social.

A lo largo de su vida adulta, las mujeres entrevistadas han protagonizado distintos arreglos que las inscriben en tipos familiares diversos. La clasificación más difundida es aquella que distingue familias nucleares, extensas y compuestas (Ariza y Oliveira, 2003: 27 y ss.).

Se denomina familia nuclear a aquella forma de organización doméstica en la que bajo el mismo techo vive la pareja conyugal y sus hijos/as (si los tienen). Son nucleares biparentales las familias caracterizadas por la presencia de ambos cónyuges. En estos casos, la jefatura familiar puede ser masculina, femenina o compartida, aunque lo más frecuente es que la autoridad familiar recaiga sobre la figura del varón. Cuando sólo uno de los cónyuges está presente, se trata de una familia nuclear monoparental, de jefatura femenina –las más de las veces– o masculina.

No obstante, debido a los altos costos económicos que conlleva la constitución de hogares nucleares, un tipo familiar observado con mucha frecuencia en los sectores populares argentinos es la familia extensa. En ella, junto al núcleo conyugal conviven bajo el mismo techo otros parientes, habitualmente hijos/as con sus propios núcleos conyugales y su descendencia, aunque también se observa la presencia de madres, padres, hermanos/as u otros parientes. Cuando la supervivencia se torna difícil, estas formas de estructuración doméstica permiten ajustar gastos y optimizar recursos.

Las familias compuestas, por su parte, son aquéllas en las que junto al núcleo conyugal y sus hijos/as (si los tienen), conviven otra/s persona/s no pariente/s.

Esta clasificación da cuenta de buena parte del universo de familias de sectores populares mendocinos, aunque no de la totalidad del mismo. Por esa razón, en la medida en que se despliegan los hallazgos de la investigación, se reflexiona acerca de la validez de la tipología dada, y se fundamenta la necesidad de considerar dentro de la literatura sociológica nuevos tipos de organización familiar, más flexibles y abiertos a la vertiginosa dinámica de la vida social.

En el trabajo de campo se pudo observar que a partir de su primera unión, las entrevistadas han formado parte de tipos familiares diversos y variables, que guardan estrecha relación con los recursos disponibles a lo largo del tiempo.

Soledad comenzó su vida de pareja mudándose a vivir con su novio a una vivienda alquilada en el departamento de Guaymallén. Vivió en un hogar nuclear biparental –formado por su compañero, ella y su hijo– mientras la unión se mantuvo. Cuando se separó, siguió viviendo con su hijo durante alrededor de tres años. Entonces, parte de su familia de origen –temporalmente el padre, luego la madre y el hermano de Soledad– se mudó a su casa, por lo que quedó constituida una familia extensa. Las razones principales de este cambio son de índole afectiva, para acompañar a Soledad en la crianza del chico, y también material, para que su madre (y abuela del niño) pudiera cuidar de él en los momentos en que Soledad salía a trabajar. Una tercera razón remite a cuestiones de seguridad, pues la familia consideraba que el Barrio La Favorita es más tranquilo y menos peligroso que el Barrio San Martín, donde se ubica la vivienda de los padres de Soledad. El padre, entretanto, asumió la modalidad de permanecer buena parte del día en casa de la hija, y retornar a su propia vivienda en horario nocturno, para evitar robos y no dejar la casa abandonada.

> - ¿Por qué tu mamá se vino a vivir con vos?
> - Ella vivía en el Barrio San Martín, pero más que todo mi papá se vino. Teníamos un problema con mi hijo… Mi hijo se ha criado con ellos desde bebé, así que cuando ellos venían acá o yo iba para allá siempre lloraba, se quería quedar con ellos ¡pero a la vez quería quedarse conmigo! Y como me veían sola, aparte no tenía trabajo, todas esas cosas… Yo mucho nunca los molesté, me las arreglaba con lo que tenía. Entonces, para darme una mano, vino. […] Así que hacen ya casi cinco años que están acá conmigo. […]
> Bueno, mi mamá está ahora sola, pero como tienen la casa allá en el Barrio San Martín, como te digo, mi papá se tuvo que ir para allá.

> - ¿Para que no se la ocupen?
> - Claro, porque no la quieren alquilar ni nada. Antes la alquilaban, pero se la han hecho tiras, las puertas, todo un desastre. Entonces han dicho: "¡cómo vamos a perder esta casa!" Aparte, la siguen pagando ellos, digamos, y ya falta poco para cancelarla. (Soledad)

La conformación de esta familia extensa constituye un mecanismo en el que se optimiza la mano de obra de las mujeres en actividades remuneradas y no remuneradas, se asegura el cuidado de los dos bienes inmuebles existentes, priorizándose además la seguridad de las personas. Este arreglo se mantiene hasta el presente.

Mariana, su marido y sus hijos/as integran una familia nuclear desde el momento en que se produjo la unión del matrimonio, hasta el presente. Son pocas las entrevistadas que pueden disfrutar de vivir en este tipo de organización familiar. Ello no excluye que las condiciones de vida de Mariana y su grupo sean de un elevado nivel de precariedad y privación material.

Otras entrevistadas manifestaron su deseo de separarse del grupo familiar extendido y formar hogares nucleares. Las urgencias materiales de la sobrevivencia provocan que, sin embargo, resulte difícil que ello pueda concretarse.

> "Con frecuencia, la persistencia de las familias extensas –sobre todo en los sectores pobres– es interpretada como una respuesta frente a la adversidad económica. Y es que, efectivamente, la existencia de miembros adicionales puede constituir una ayuda valiosa a la hora de obtener recursos monetarios complementarios o realizar labores domésticas." (Ariza y Oliveira, 2003, 27-28)

Rosa vive con sus padres y con su pequeña hija, conformando también una familia extensa. Este arreglo se estableció como continuidad natural de una familia originalmente nuclear, integrada por los progenitores, los hermanos y la hermana de Rosa. En el presente, los/a hermanos/a están casados y viven en otros hogares cercanos. Rosa integró a su prole (incluyendo a su primer hijo, fallecido) al hogar

paterno, que le brinda protección material y afectiva. Su madre y su padre se encargan, además, de cuidar a la hija cuando Rosa sale a trabajar.

Bianca incorporó a su cónyuge al hogar donde ella vivía con su madre, por lo tanto quedó conformada una familia extensa. A medida que llegaron al mundo los hijos de la pareja, se fueron integrando a esa organización doméstica, que se extendió por varios años, hasta que la madre de Bianca falleció. A partir de ese momento, quedó conformado un hogar nuclear. Sin embargo, en el presente la situación se ha modificado nuevamente, ya que vive en casa de Bianca un joven de 16 años, amigo de sus hijos mayores. Este arreglo debe calificarse como familia compuesta, aunque los miembros del grupo desconocen si es de carácter duradero o transitorio. Las razones que llevan a que este adolescente viva allí tienen que ver con comportamientos solidarios, pues como en su familia de origen tiene problemas graves que le condujeron al abandono del hogar, Bianca ha decidido darle albergue.

Cuando formó pareja, a los 19 años de edad, Julia se fue a vivir a la casa de sus suegros junto con su compañero, quedando conformada una familia extensa. Al separarse, se mudó con sus tres hijos a casa de su padre, con quien convive en la actualidad. Los recursos que esta forma de organización familiar permite optimizar son, en primer lugar, la vivienda, en segundo lugar, la mano de obra para el cuidado de los niños –puesto que el padre de Julia se queda con ellos mientras la mujer sale a trabajar– y finalmente, los ingresos monetarios disponibles, destinados a los consumos y gastos del grupo.

El caso de Elina es particularmente valioso para la reflexión teórica. Como se ha relatado en páginas anteriores, ella está separada, tiene dos hijos adolescentes y una hija de 7 años de edad. Vive en una casa alquilada, en el departamento de Godoy Cruz. El arreglo familiar del que forma parte en la actualidad es novedoso y no puede encuadrarse dentro de la tipología tradicional de familias nucleares, extensas y compuestas.

Sus hijos permanecen con ella desde la salida de la escuela hasta la noche. En el tiempo que comparten, toman la merienda, hacen las tareas y cenan. Entrada la noche, el padre pasa a retirarlos y los lleva a dormir a la casa que originalmente

perteneció al núcleo conyugal. A la mañana siguiente, los lleva a la escuela. Los chicos almuerzan en distintos horarios en los establecimientos educativos a los que asisten. Los fines de semana alternan la estadía entre la casa paterna y la materna.

A su vez, el ex marido de Elina visita la casa de ella, y Elina por su parte asiste a reuniones o almuerzos en casa de él, con lo que las dinámicas grupales son activas y generan encuentros frecuentes. En el despliegue de los respectivos roles materno y paterno, se llevan a cabo encuentros semanales, festejos de cumpleaños y otras reuniones festivas en las que los ex cónyuges se encuentran. Esto no implica que la mujer mantenga una relación afectiva con su ex marido, sino que tiene que ver con el tipo de roles que cada uno de ellos desempeña en torno de la/os hija/os.

Más allá de que las clasificaciones disponibles resulten poco ilustrativas para dar cuenta de este modo de funcionamiento grupal, se destaca su carácter creativo, poniendo de manifiesto una vez más que la vida social es tan dinámica que cuestiona permanentemente la validez de los esquemas conceptuales existentes.

La familia de Carmela es una familia extensa. Además de su marido, su hijo varón y sus tres hijas, viven allí la madre y la hermana de la entrevistada. Esta forma de organización familiar le ha permitido terminar el nivel secundario y realizar otras actividades de capacitación fuera del hogar, pues ambas mujeres se hacen cargo de las responsabilidades domésticas cuando ella está ausente.

> - Y según cómo esté organizada la familia es la limitación que te da en el estudio, yo pienso. […] Por ahí yo podía ir a estudiar y los chicos quedaban con alguien en la casa, porque si los chicos quedaban solos en la casa es imposible hacer algo que uno quiere. Porque si me baso en ese caso, tanto en el estudio que es algo particular de uno, y en un caso que vos tenés la responsabilidad de una familia, en ese caso si yo no hubiese tenido quién me pudiera dar una mano, de poderse quedar, que tuviera a los chicos vigilados por alguien, opto por mi familia. (Carmela)

Anahí no ha experimentado uniones ni tiene hijos/as. Vive con su familia de origen, que está integrada por ambos progenitores, una hermana menor, dos hermanos varones mayores y el núcleo familiar de uno de ellos: su esposa y dos

hijos pequeños. Esta familia extensa vive en una casa alquilada, en cuyo patio se construyó una habitación amplia y un baño. El hermano casado, su compañera y los niños duermen y pasan buena parte del tiempo en ese sector, pero comparten la cocina, la mesa y algunos gastos con el núcleo familiar al que pertenece Anahí. Esta organización de la cotidianeidad permite claramente minimizar los gastos fijos de cada núcleo familiar, como alquiler e impuestos; asegurar ciertos consumos para el conjunto de los miembros del grupo, como la alimentación, y maximizar la utilización de la mano de obra femenina, dado que todas las mujeres son responsables de las labores domésticas. Forma parte de las expectativas de su hermano alquilar otra vivienda en el futuro, para mudarse con su esposa y los niños.

Fabiola, como la mayoría de las entrevistadas, forma parte de una familia extensa, integrada por su esposo, su hija, sus suegros y su cuñado. Claramente, esta estrategia responde a la imposibilidad de acceder a una vivienda para su propio núcleo familiar. De hecho, el deseo de tener otro hijo/a ha sido aplazado, como ya se analizó en páginas anteriores, debido a la falta de un espacio físico adecuado que les permita disfrutar de más intimidad y mayor libertad.

El tipo de organización familiar al que pertenece Luz se caracteriza por lo novedoso de los arreglos instituidos. Esta mujer es separada de su primer marido, tiene dos hijos varones y dos hijas mujeres que viven con ella. La casa es propiedad de la entrevistada. Dos días a la semana convive con ellos el novio de Luz, quien también separado. El hombre vive el resto del tiempo en casa de madre, que tiene la tenencia judicial de sus dos hijos, fruto de su primer matrimonio.

> - [Somos] nosotros cinco y tengo un novio, digamos «novio», hace diez años.
> - ¿Que vive con vos, o no?
> - A él le han entregado los niños mediante Juez de Menores, entonces los tiene su mamá. Entonces dos días a la semana se queda conmigo, para estar atendiendo a sus hijos y no descuidarme a mí tampoco. Entonces, mis hijos son sus hijos, sus hijos son mis hijos…
> - ¿Pero los chicos de él no están en tu casa?
> - No, no, porque cuando se los entregó el Juez, a mí me quedaba terminar el techo de la casa, entonces se los dio a mi suegra con tenencia provisoria,

> hasta que yo terminara de techar la casa. Una vez que terminamos de techar la casa, eran cuatro los míos más dos los de él, eran muchos. En cambio, mi suegra tiene los dos niños nada más, una casa grande, entonces… Estamos bien nosotros, bien los niños. […] Yo tenía que salir a trabajar igual. No hay tanta cantidad de niños, que vos salgás y volvás y "el hijo tuyo le pegó al mío. (Luz)

Este tipo de arreglo prioriza los intercambios afectivos entre los miembros del grupo, ya que desde la perspectiva de Luz, ni los hijos de su compañero, ni ella misma, resultan "descuidados". Además, valoriza la intimidad de cada núcleo familiar, puesto que viven en casas diferentes. Evita el desarrollo de conflictos cotidianos entre niños/as que no son hermanos/as. A lo que se ha renunciado es a la constitución de una familia de tipo ensamblada. Queda constituida una familia nuclear monoparental –la de Luz– y una familia extendida, conformada por su novio, la madre de aquél y sus hijos. No obstante, estos tipos no se dan puros en la cotidianeidad, puesto que el novio de Luz tiene una rutina que lo posiciona en roles cambiantes. Cinco días a la semana es padre e hijo, forma parte de una familia extensa. Los dos días restantes, despliega su rol como pareja de Luz, y se vislumbra un "como si" se tratara de una familia nuclear, o inclusive ensamblada, cuando la entrevistada afirma que los hijos de él son también hijos de ella, y los de ella, hijos de él. Conviene destacar que este complejo conjunto de prácticas familiares no sería sostenible si no desempeñara un papel fundamental la suegra de Luz como tutora de los hijos de su compañero.

Este esquema familiar es comparable a las "uniones de visita" (que se presentan en contextos alejados del nuestro, como por ejemplo el Caribe), caracterizadas por constituir formas no corresidenciales. Tales uniones están

> "conformadas por la pareja y sus hijos, sin que marido y mujer compartan la misma residencia. En este particular arreglo familiar los hijos suelen vivir con la madre, la que a su vez forma parte de un núcleo familiar extenso. Además del vínculo sexual, la pareja comparte otras formas de convivencia: recreación, socialización de los hijos, toma de decisiones" (Chevannes, 1993; Ariza y Oliveira, 1999, citados en Ariza y Oliveira, 2003: 20 y 21).

La pareja actual de Luz no responde plenamente a la idea de la unión de visita, en tanto no hay hijos en común. No obstante, hay aspectos similares a esa modalidad de unión, puesto que su compañero aporta ingresos monetarios al hogar de Luz, muchas decisiones se toman de manera conjunta y el vínculo que los une es de tipo sexual.

En todo caso, lo que desea destacarse –más allá del modo en que se tipifique la relación– es que los arreglos familiares son en el presente mucho más variables y creativos de lo que fueron en épocas anteriores. Estos nuevos tipos de vínculos responden a necesidades muy concretas de los miembros de la pareja, son dinámicos, flexibles y revelan el alto grado de impredecibilidad que pueden tener las estrategias de reproducción social en el presente.

Los tipos de unidades familiares de los que ha formado parte Graciela son diversos, a partir de su primer matrimonio y hasta el presente. Mientras estuvo casada, el núcleo formado por ella, su marido y sus hijos se integró a otros núcleos formados por diversos parientes –los tíos de Graciela, luego su abuela, finalmente los padres de su ex compañero– constituyendo familias extensas. La principal motivación de la cohabitación era económica, puesto que la entrevistada y su marido no tenían vivienda propia. Estas experiencias fueron poco gratificantes, razón por la cual estaban signadas por la inestabilidad y el cambio.

> - Aparte yo me cansé de muchas cosas, de él, de la madre…
> - ¿Vivía con ustedes?
> - Nosotros vivíamos con ellos, porque ella decía que nos quedáramos ahí, porque decía que cuando se fuera a morir no se iba a llevar la casa a la tumba. Nos quedamos a vivir con ella ¡error! ¡Punto uno, error! [risas] y el otro se sintió cómodo y no hizo nada, ni edificó al fondo, que podríamos haber tenido a los chicos hasta tener una casa estable. Pero no, rodando de ahí a la casa de mis tías, a lo de mi abuela… (Graciela)

Cuando decide separarse del marido, esta mujer continuó temporalmente viviendo con otros núcleos familiares cercanos, hasta que logró independizarse económicamente y establecer una residencia separada para ella y sus hijos.

> "Es importante, asimismo, destacar que a pesar de la diversidad de arreglos familiares en la región [latinoamericana], la familia nuclear (la pareja y sus hijos/as) como modelo ideal sigue presente en el imaginario social." (Ariza y Oliveira, 2003: 42)

La preponderancia del tipo de familia extensa en los sectores populares constituye una estrategia que, como se vio en los casos considerados, conduce a la optimización del uso de los recursos materiales del grupo (como vivienda e ingresos monetarios) y a un mejor aprovechamiento de la mano de obra disponible, especialmente la femenina, para desarrollar actividades no remuneradas (como el cuidado de niños/as y las tareas domésticas). En este sentido, el comportamiento de las poblaciones estudiadas en Mendoza no difiere de lo observado en otras provincias argentinas o inclusive, en otros países latinoamericanos, tal como revelan las investigaciones existentes.

Conclusiones del Capítulo. Relaciones conyugales y relaciones de filiación en el marco de las estrategias de reproducción social

Ya no existe, en nuestras sociedades occidentales cristianas y particularmente, en la sociedad mendocina –que ha sido reconocida históricamente por su conservadurismo– una única forma legitimada de matrimonio o unión conyugal. En la actualidad y en base a que pudo observarse para el caso de mujeres pertenecientes a los sectores populares, las uniones consensuales o de hecho son un fenómeno extendido.

Algunas de las entrevistadas optaron por casarse en términos civiles, mientras que otras se unieron a sus compañeros en base al acuerdo mutuo o consenso.

Los controles sociales en torno al ejercicio libre de la sexualidad, y específicamente, de la sexualidad femenina, siguen vigentes. La desinformación y la falta de políticas sociales o estatales en materia de derechos sexuales y reproductivos también, y esto debe ser subrayado como una de las causas de los embarazos no deseados. Así, aunque el proceso que se conoce como revolución sexual se produjo en los grandes centros urbanos del mundo en los años sesenta,

en la periferia –Argentina– y en zonas periféricas de la periferia –los sectores populares mendocinos– las prácticas de intercambio sexual siguen estando directamente asociadas a la procreación.

Debe reconocerse, no obstante, que los intercambios sexuales previos al matrimonio gozan de un grado de aceptación que no disfrutaban décadas atrás. Se ha podido observar, en las entrevistas, que mujeres que durante su propia adolescencia ejercieron su sexualidad de manera velada, “a escondidas” del control familiar paterno o materno, tienen con sus hijos (especialmente con los varones) una relación mucho más franca y abierta al diálogo, que reconoce y respeta las prácticas sexuales en tanto se desarrollen en un marco de cuidado (para evitar embarazos).

En relación a las hijas mujeres, el despliegue de controles es más estricto. Se protege a las jóvenes de amenazas contra su cuerpo como la violación, pero al mismo tiempo se las vigila para que no experimenten de manera temprana (antes de los quince o dieciséis años) intercambios sexuales.

En cuanto a las propias entrevistadas, se observa una heterogeneidad de situaciones y modos de vincularse con personas del sexo opuesto. Se han hallado uniones o matrimonios en donde el ejercicio del poder se traduce en abusos permanentes por parte del varón hacia la mujer. Se encontraron casos de ejercicio de la violencia física contra las mujeres, y ha podido observarse que esta problemática –que forma parte de comportamientos delictivos– está ampliamente extendida. Algunas de las personas sometidas a estas situaciones han hallado la manera de concretar la ruptura y salir del vínculo opresivo, en tanto otras no logran abandonar la posición de subordinación y dependencia respecto del esposo o pareja.

Las mujeres separadas que señalan que sus compañeros han sido violentos con ellas en el pasado, y significan esa violencia como actos inapropiados, injustificados y denostables, han vivido en su infancia y adolescencia experiencias constructivas en relación a sus padres, madres y adultos significativos, caracterizadas por el cuidado y la protección hacia sus cuerpos y subjetividades. Esa es la razón por la cual se interpreta que han podido sustraerse de las relaciones

con varones violentos. Todas ellas contaron además, al momento de la separación, con algún tipo de ayuda o apoyo por parte de su entorno inmediato, familiar, afectivo o social.

Quienes no tienen a nadie con quien contar en el presente, y quienes sufrieron experiencias de abandono físico y emocional durante la infancia, están más predispuestas a continuar unidas a hombres que las maltratan físicamente y/o abusan de ellas. El abuso debe ser entendido como el ejercicio absolutamente inequitativo y desproporcionado del poder, que reporta beneficios de distinta índole para quien lo ejerce. Puede ser o no "consentido" por la persona que lo padece (y el uso de ese término es susceptible de ser debatido), pero ello no puede interpretarse como un factor que disminuye la gravedad del hecho.

El ejercicio de la violencia no puede analizarse de manera separada al ejercicio del poder que tiene como base las diferencias sexuales entre las personas. Buena parte de las manifestaciones de la violencia se encuentran ancladas, o legitimadas, en ideologías que asignan posiciones sociales y valoraciones diferenciales a los sujetos en función del género. Así, la violencia deja de ser un fenómeno que pertenece al ámbito de la vida privada, y "debe ser considerada un fenómeno social en el que es ineludible incluir las relaciones desiguales de poder entre varones y mujeres en cualquier ámbito de la vida por los que ellos y ellas transitan" (Velázquez, 2003: 133).

Por otra parte, se observa entre quienes se separaron una disposición a relacionarse con personas del sexo opuesto en base a los propios deseos y necesidades, lo que constituye un signo muy auspicioso. Una vez que han vivido la experiencia de la separación, que han conseguido insertarse en el mercado laboral –aunque se trate de puestos de muy baja calificación– y que lograron independencia económica y libertad para criar a sus hijos, estas mujeres ya no están dispuestas a volver a involucrarse en relaciones que les generen altos grados de sufrimiento. Puede interpretarse que, del mismo modo que luego del primero o segundo embarazo, las mujeres adquieren un importante nivel de conocimiento del propio cuerpo y su potencial procreador, con posterioridad a la primera unión conyugal y la subsiguiente ruptura adquieren significativos niveles de

conocimiento de sus deseos y necesidades afectivas. Eso conduce a que los nuevos vínculos amorosos que establecen sean más satisfactorios para ellas.

Un elemento a destacar es que ninguna de las mujeres entrevistadas narró haber experimentado uniones o relaciones amorosas con otras mujeres. La cuestión de la homosexualidad quedó, en consecuencia, fuera del conjunto de significados obtenidos en las entrevistas. No obstante, debe registrarse como un dato ese vacío, puesto que se trata de una problemática de la que no se habla con libertad, aunque pueda objetarse, con toda justeza, que ninguno de los diálogos entablados con los y las informantes fue plenamente “libre”, o ajeno a determinaciones variadas, tal como se ha analizado en el apartado dedicado a la explicitación de la estrategia metodológica (Cfr. Anexo).

Capítulo III

LA ESCOLARIZACIÓN MEDIA DESDE LA PERSPECTIVA DE MUJERES DE SECTORES POPULARES. TRAYECTORIAS Y EXPERIENCIAS

Introducción

El análisis de dos categorías centrales, experiencia escolar y trayectoria educativa, estructura el presente capítulo. La categoría de "experiencia escolar", en primer término, señala el modo en que las y los actores combinan las diversas lógicas de acción que organizan el mundo escolar, a saber, la lógica de la socialización, la lógica de la distribución de competencias (o estratégica) y la lógica de la subjetivación, de acuerdo con Dubet y Martuccelli (1998: 79 y ss.). En los hechos, estas tres lógicas se articulan, se funden y se plasman en las prácticas y representaciones de las y los sujetos. Si oportunamente, a lo largo del texto, se analizan de manera separada es solamente con fines analíticos.

La lógica de la socialización se vincula con la integración de los individuos al orden social en el que se encuentran, y concomitantemente, con la interiorización de ese universo, tanto en el plano normativo como en el cognoscitivo. Para los y las estudiantes, implica comprender las expectativas que la escuela tiene en relación a ellos/as, situarse en el orden de las jerarquías y los significados escolares, así como definir grupos de pertenencia.

La distribución de las competencias y de los títulos escolares que las acreditan está signada por una lógica estratégica, orientada a lograr el éxito en los estudios (es decir, a apropiarse de los capitales en juego en el campo escolar, en términos bourdianos). La lógica estratégica implica, desde la perspectiva de Dubet y Martuccelli, la construcción de una racionalidad limitada en función de los objetivos, los recursos y la posición ocupada por el actor en el universo

académico. Así, se tejen alianzas, se definen rivales y es preciso realizar "inversiones" de tiempo y esfuerzos, procurando maximizar los beneficios y reducir los costos, para apropiarse de los saberes y las acreditaciones que la escuela tiene para ofrecer a quienes triunfan en ella.

La idea de racionalidad limitada que define a la lógica estratégica da cuenta del modo subjetivo y particularísimo por medio del cual quienes conforman la población estudiada evalúan y dan sentido al universo escolar en el que se insertan, estiman sus posibilidades de éxito y llevan a cabo ciertas "apuestas" (y no otras) en su desempeño cotidiano. Ilustra el carácter restringido, delimitado, parcial y no objetivo de las prácticas y representaciones al interior del campo escolar.

Finalmente, la lógica de la subjetivación involucra las tomas de posición del individuo frente a las definiciones de la cultura. En tanto que sujeto, "su presencia construye una distancia al orden de las cosas, autorizando una capacidad de convicción, de crítica y de acción autónoma" (Dubet y Martuccelli, 1998: 82).

En la cotidianeidad, la articulación de las tres lógicas mencionadas –la lógica de la socialización, la lógica estratégica y la de la subjetivación– da lugar a la experiencia escolar. La riqueza y potencialidad de esta categoría radican en el hecho de abrir el análisis a las perspectivas o puntos de vista particulares de las personas que protagonizan los procesos sociales estudiados.

La categoría de trayectoria educativa, por su parte, da lugar a la realización de un análisis diacrónico de las experiencias escolares, desde el ingreso al sistema educativo durante la infancia, contemplando los resultados logrados y los eventuales "egresos", hasta los recientes reingresos protagonizados por las mujeres entrevistadas. La finalidad del abordaje de las trayectorias educativas ha sido comprender las experiencias de escolarización previas y las razones por las cuales abandonaron los circuitos formales de escolaridad, para enriquecer luego la comprensión de los procesos de escolarización en la edad adulta.

1. Trayectorias educativas

Todas las mujeres que fueron seleccionadas para integrar la muestra asistieron a la escuela primaria y terminaron ese nivel durante su infancia. Ello constituye un indicador de que en sus familias de origen la escolarización primaria de las niñas ha sido considerada necesaria y valiosa, generándose en el plano microsocial las condiciones para que pudieran cumplimentarla. En términos macrosociales, entretanto, la escuela pública, obligatoria, gratuita y laica instaurada por la Ley 1.420 fue constituyendo a lo largo del siglo XX un escenario gracias al cual crecientes proporciones de la población fueron escolarizadas.

En estas páginas se alude de manera reiterada a dos fenómenos directamente relacionados entre sí, que la escuela denomina "éxito" y "fracaso" escolar. Los recorridos que se sancionan como exitosos implican un "buen" rendimiento académico (es decir, la aprobación de los exámenes), la apropiación de los contenidos escolares y la terminalidad de cada nivel educativo. El fracaso escolar hace referencia a fenómenos como la repitencia, la sobreedad (o edad superior a la modal o la más frecuente dentro de cada año académico) y el abandono de los estudios, así como la baja apropiación de los conocimientos que se tramitan en la escuela.

El análisis de las entrevistas permitió conocer que Soledad, por ejemplo, asistió a una escuela primaria en el Barrio Flores (ubicado en el piedemonte mendocino), en donde –según afirma– "casi por casualidad" aprendió a leer y a escribir. La define como una escuela "de muy bajo nivel", razón por la cual no la ha elegido como escuela para su hijo en el presente. La trayectoria escolar primaria no le dio a esta mujer, como a muchas otras de clases populares, los capitales escolares necesarios para afrontar con éxito el nivel secundario en una escuela técnica, cuyo nivel de exigencia es más elevado que en otros establecimientos.

Elina asistió a la Escuela Hogar "Eva Perón". Ingresó a los cuatro años de edad al Preescolar, debido a que sus padres no estaban unidos y su madre no podía hacerse cargo de su crianza. La institución tiene la modalidad de internado, por lo que los/as alumnos/as permanecen allí de lunes a viernes y pueden optar por

retirarse o no a sus hogares los fines de semana. En consecuencia, se crían alejados de sus familias de origen.

Elina creció apartada de la madre, a quien sólo veía esporádicamente, y no volvió a ver a su padre. A pesar de la privación afectiva que este modo de vida implica, la mujer aprecia la forma en que fue educada en la Escuela Hogar, considerando fundamentales los valores y disposiciones que adquirió en la institución.

> - ¿A qué edad te dejaron en la Escuela Hogar?
> - Tenía yo cuatro años. […] Sí, cuatro años más o menos. Es la edad a la que te dejan. Ahí hice la escuela, siempre la defiendo…
> - ¿Por qué decís que siempre la defendés a la Escuela Hogar?
> - Porque me ha enseñado normas de conducta, a levantarme a las seis de la mañana, que hasta el día de hoy, en la actualidad, me levanto a la misma hora, a las seis de la mañana. Me enseñó a ser educada ante los demás, vos sabés que hay una autoridad antes que vos, esas cosas así. (Elina)

El reconocimiento de la autoridad que los y las estudiantes de origen popular aprendían en la escuela durante la segunda mitad del siglo XX implicaba un fuerte disciplinamiento de quienes se esperaba que, en el futuro, siguieran ocupando las posiciones más bajas de la estructura social. Este tipo de disposiciones, inculcadas en la infancia, tienen un fuerte poder estructurante en las personas a lo largo de la vida. En este sentido es que se trata de disposiciones que tienen un carácter duradero y transferible a aquellas nuevas situaciones que el sujeto enfrenta.

En el caso de la entrevistada, se obtuvieron datos en el trabajo de campo que indican que se trata de una persona aplicada y solícita en su trabajo, extremadamente responsable, siempre dispuesta a dar respuesta a los requerimientos de quienes están a su alrededor, que son concebidos como superiores. Inclusive, una de sus compañeras ha afirmado que hasta hace muy poco tiempo "la tomaban de *cachiche*".

La trayectoria escolar de Elina tuvo continuidad en la Escuela "San Marcelino Champagnat"[20], donde terminó séptimo grado, pues había sido externada de la

[20] Esta escuela depende de la congregación de los Hermanos Maristas, perteneciente a la iglesia católica. Es una institución de gestión semi-privada. Recibe a alumnos de sectores populares residentes en la zona de El Challao, en el Piedemonte mendocino. Es conocida como "la escuelita

Escuela Hogar “por problemas de jueces”, que tenían que ver con su tutela y que obligaron a la madre a llevarla a vivir nuevamente con ella por algún tiempo. Durante los tres años siguientes, siendo ya Elina una adolescente, comenzó a trabajar en servicio doméstico cama adentro. En su tiempo libre, asistía a una escuela de oficios para mujeres.

> -Yo fui a una escuela técnica. Nos recibimos en la “Infanta Mercedes de San Martín”, cuando era técnica. Ahí hacíamos tres años, hacíamos costura, esas cosas que se hacían antes pero no te sirven para ahora. (Elina)

En ese tipo de establecimientos se impartían labores como bordado, costura, cocina y otras actividades consideradas apropiadas para la formación de las jóvenes. No se otorgaba en ellos título de nivel medio, puesto que se trataba de organismos destinados a la capacitación y no a la educación formal. El perfil de las mujeres formadas en esas aulas era el de amas de casa, capacitadas fundamentalmente para el trabajo doméstico. En el presente, sin embargo, el mercado de trabajo y la sobrevivencia cotidiana exigen otro tipo de competencias, razón por la cual la escolarización secundaria resulta mucho más necesaria que décadas atrás.

Algunas de las entrevistadas estaban transitando el nivel medio cuando decidieron abandonar los estudios, entre ellas Bianca. Su trayectoria académica es poco común, pues asistía a un colegio caracterizado por una calidad de enseñanza más elevada que la recibida por el resto de las mujeres que integran la muestra.

> - ¿A qué escuela ibas?
> - Yo iba al Instituto Murialdo. Vivíamos en el Barrio UNIMEV con mi abuela, iba a la AMICANA, trabajaba.

Champagnat”. El uso del diminutivo denota algunas de las características atribuidas a su población estudiantil: pobreza, carencia de recursos materiales y de contención afectiva. Una colaboradora de la institución describía: “Entre los cerros se asoma una escuelita con muchos alumnos paraditos en el patio. Se respira aire puro y sólo se escucha el sonido de los pájaros que pasan por ese lugar. En medio de un silencio sorprendente, los chicos se preparan para decir juntos la oración a la bandera, mientras algunos alumnos comienzan a izarla. Así, día tras día, la Escuela Champagnat, de Mendoza, recibe a 200 niños y niñas de los barrios más necesitados, para educarlos y formarlos en los valores humanos y religiosos. Esta escuelita que tiene alumnos desde 1º hasta 7º año es un ejemplo y está ubicada en una de las zonas más pobres del Gran Mendoza”. (AICA, 2008)

> - ¿Y cuando te viniste a vivir con tu mamá, seguiste estudiando?
> - No.
> - ¿Dejaste todo?
> - Ahí es como que hubo un antes y un después en mi vida. Dejé todo. Porque mi mamá me dejó cuando yo tenía cinco días de vida con mi abuela, o sea que yo no he tenido mucho contacto de niñez con mi mamá. Me resultaba muy difícil amoldarme, adaptarme a la clase de vida que tenía mi mamá, que era muy diferente a la vida con mi abuela. (Bianca)

El Instituto "Leonardo Murialdo" es de gestión privada, y está ubicado en el distrito Villa Nueva, del departamento de Guaymallén. Imparte formación religiosa y asisten a él alumnas/os de clases medias de la zona. Bianca vivió con su abuela hasta los dieciséis años en un barrio cercano, y su paso por ese colegio en el nivel secundario refleja el esfuerzo de su tutora por ofrecerle una educación de calidad, con perspectivas a dejarle un cierto capital cultural como herencia. A su vez, AMICANA –Asociación Mendocina de Intercambio Cultural Argentino-Norteamericano– es el instituto de inglés americano con mayor prestigio y antigüedad en la provincia.

El recorrido narrado por esta entrevistada es característico de jóvenes de clases medias o medias-altas. Se vio drásticamente interrumpido por la muerte temprana de su abuela y la necesidad de regresar al hogar materno. Las experiencias educativas descriptas lograron instalar en ella el interrogante acerca de si su futuro podría ser diferente al presente en el que se ve inmersa (al momento de realizar las entrevistas). Ello ha contribuido a desnaturalizar la posición subordinada que ocupa dentro del todo social y a cimentar la autoconfianza en relación a sus capacidades académicas (pues ya las conoce, dado que en el pasado logró desarrollarlas). Estos factores, como se verá más adelante, constituyen recursos para afrontar con éxito los estudios secundarios en la edad adulta.

En algunos barrios de la periferia mendocina se encuentran escuelas de gestión privada, dependientes de congregaciones religiosas, que reciben subsidios tanto de la iglesia católica como del Estado provincial. Sus estudiantes generalmente residen en la zona en donde se emplaza la institución y abonan cuotas mensuales muy bajas (si se las compara con las matrículas del resto de las escuelas privadas). Estos establecimientos gozan de buena reputación en la provincia, dado que los

indicadores de rendimiento escolar muestran elevados desempeños por parte de las poblaciones estudiantiles.

En el Barrio La Favorita se ubica la escuela “San Antonio María Claret”, en donde Rosa realizó estudios secundarios durante la adolescencia.

> - ¿Cómo fue esa experiencia? ¿Te gustaba ir a la escuela cuando eras adolescente?
> - Sí. En realidad no terminé porque me faltó Economía solamente…
> - ¿Nunca pensaste en rendirla antes de entrar al C.E.N.S.?
> - No, no, porque no me gustó nunca. (Rosa)

Rosa cursó de primero a quinto año y aprobó casi la totalidad de las materias, salvo una, Economía. Por esa razón, no obtuvo su título secundario. Cuando tuvo la oportunidad de ingresar al Plan Jefas de Hogar para recursar todo el nivel (tres años completos) accedió de buen grado.

Los motivos por los cuales las mujeres de sectores populares retoman sus estudios no necesariamente se centran en la obtención del título secundario. Ya antes de ingresar al centro educativo para adultos, Rosa hubiera podido obtener la titulación con un esfuerzo mucho menor al que efectivamente realizó recursando tres años completos, si hubiese decidido rendir la única materia que tenía pendiente. Un detalle que abona esta idea reside en el hecho significativo de que la joven aún no ha retirado su diploma luego del egreso del C.E.N.S.

1.1. Causas del abandono durante la adolescencia

Entre las causas mencionadas por las entrevistadas, es común que el abandono escolar se produzca a partir de la pérdida súbita de ingresos por parte de la familia de origen. Esto sucede, entre otros factores, como consecuencia de la enfermedad o muerte del principal o único proveedor del hogar, que generalmente es el padre. La caída en la pobreza –de la cual las entrevistadas, siendo niñas o adolescentes, han sido víctimas– denota la vulnerabilidad de los grupos sociales que ocupan

posiciones “dependientes” dentro de la economía familiar: los niños y niñas, las mujeres, los ancianos y ancianas.

> - ¿Hasta qué grado llegaste, o hasta qué nivel? ¿Habías terminado la primaria?
> - Yo terminé séptimo grado, me había inscripto en el Instituto Lavalle, un instituto privado.
> - ¿Secundario?
> - Ahá. Y yo tenía que empezar en febrero, a fines de febrero. Me había comprado los uniformes, porque era con uniforme. Y en enero, el 18 de enero, muere mi papá. Y se me truncó todo. Mi mamá no era casada con mi papá. Nos tuvo a todas nosotras, cuatro hermanas, y nunca se casó con mi papá. Mi papá trabajaba en la Municipalidad de Guaymallén, era empleado público. Pero antes estaba eso de la ley que a la concubina no le correspondía nada. No te imaginás, estuvo más de dos años para poder cobrar los seguros de mi papá, y que le dieran la pensión que le correspondía por los años trabajados ¿viste? […] Y había que salir a trabajar, porque éramos cuatro mujeres. (Luz)

Como se ha señalado en el capítulo I, la categoría de “vulnerabilidad” permite analizar de modo concomitante las amenazas y los riesgos a los que están expuestos los hogares (por ejemplo, la pérdida del ingreso) y las oportunidades o capacidades de adaptación que presentan (Moser, 1996). Hogares más vulnerables son aquéllos en los que la capacidad de desplegar estrategias de adaptación o sobrevivencia ante la crisis es limitada, por lo que sus miembros se ven sometidos a privaciones o sacrificios considerables para sobrevivir. Tal es el caso de aquellas entrevistadas que debieron renunciar a educarse para salir a trabajar siendo aún niñas o adolescentes.

Las investigaciones de Moser revelan además que la propia fuerza de trabajo es el principal activo de las personas que viven en la pobreza. Cuando no se cuenta con otros recursos, todos los miembros del grupo deben salir a trabajar. Este es uno de los factores que ha potenciado la salida de las mujeres de origen popular al mercado laboral, y no da cuenta, necesariamente, de una democratización de las relaciones de género en el seno familiar.

> - Dejé de estudiar cuando mi papá se enfermó, estuvo en coma muchísimos años. Abandoné por eso y entonces me dediqué a trabajar. Empecé a trabajar

> cuidando niños y después ya cama adentro. Pero también tenía una hermanita chiquita, así que cuando mi mamá trabajaba alguien la tenía que cuidar. Y mis hermanos también trabajaban.
> […]
> - ¿Y en qué año dejaste la escuela?
> - Apenas empezaba el secundario dejé. En segundo año. Fue el 29 de mayo.
> - ¿Y en ese momento todos los hermanos empezaron a trabajar?
> - Sí, el mayor estaba en la Facultad de Artes. El que le sigue no quería hacer la secundaria, no quería estudiar. Ya de chico trabajaba. El mayor sí, abandonó la facultad para trabajar. Pero a otro de mis hermanos le faltaba un año para terminar la secundaria, entonces mi mamá no quería que abandonara. Y mi mamá también se puso a trabajar de empleada doméstica. Igual, mi hermano Pablo trabajaba en la mañana y a la tarde iba a la escuela. (Anahí)

El hecho de que Anahí recuerde la fecha exacta en que dejó los estudios habla de la enorme significación (quizás de carácter traumático, o por lo menos doloroso) que tuvo para ella ese evento. A partir de entonces, se trastocó de manera drástica la vida cotidiana de cada uno de los integrantes de su grupo familiar, como se revela en el fragmento citado. Varones y mujeres salieron a trabajar, para hacer frente a la repentina pérdida de recursos que amenazaba la supervivencia.

Otro de los factores sindicados como causantes del abandono escolar se relaciona con la noción de inteligencia. Los modos más difundidos de concebirla se asientan en una idea biologicista o esencialista que daría cuenta de la capacidad o incapacidad de los sujetos para aprender.

> "En el ámbito escolar, entre otras, son las nociones acerca de la inteligencia, tanto por parte de los propios docentes como de la sociedad toda, las que logran cristalizar un pensamiento naturalizado acerca del éxito o fracaso escolar que obstaculiza dar cuenta de las condiciones sociales de su producción para quedar apenas en la lógica individualista de lo que «cada persona puede o no puede», de «para qué le da la cabeza»." (Carreras y otras, 2002: 13)

Así, lo que constituye un problema social vinculado a los modos de enseñar (el "cómo"), los contenidos (el "qué" se enseña), las finalidades de la educación (el "para qué" de la escuela) y los destinatarios ("a quiénes" se instruye), es invisibilizado y confundido con un problema psicológico o mental de carácter

individual. En virtud de este mecanismo, las desigualdades culturales y sociales –que se construyen a partir de ocupar posiciones de diferente jerarquía dentro de la sociedad– son traducidas como diferencias individuales, que quedan legitimadas a la luz de una supuesta desigual distribución de dones o capacidades intelectuales.

Autoras como Gluz, Kantarovich y Kaplan (2002: 33 y ss.) han llamado la atención sobre el hecho de que el fenómeno del fracaso escolar no tiene como sujeto o protagonista a aquellos que se educan, sino a la propia institución escolar. La que fracasa, desde este enfoque, es la escuela. Pero es preciso señalar que quienes sufren las consecuencias del fracaso no son las instituciones escolares, sino los y las estudiantes que protagonizan la repitencia, el abandono o el bajo rendimiento académico.

Entre los sectores populares, es común que los estudiantes no se sientan capacitados para estudiar. Este sentimiento se incrementa a medida que se desciende en la escala social (Bourdieu & Eagleton, 2000, citados en Sidicaro, 2006: XXIV).

Al interior de las escuelas, la capitalización (entendida como apropiación de saberes escolares) entre los estudiantes de diverso origen social es diferencial. Quienes pertenecen a clases populares tienen que hacer un mayor esfuerzo por apropiarse de las herramientas que necesitan para afrontar exitosamente los trayectos inmediatos superiores (Bourdieu y Passeron 2006). Además, para la mayoría de los miembros de estos sectores es menos probable adquirir la autoconfianza que se requiere para la misma finalidad.

> - No es porque no hubiera tenido los recursos, sino porque yo no quise. Yo dije que no me daba y bueno, mi papá me dijo: "¿No querés estudiar? Bueno, no estudiés, andá a trabajar."
> - ¿Hasta qué año habías llegado?
> - Hasta primer año nomás. Y de ahí bueno, nunca más… Porque yo siempre pensé que no me sentía capacitada para seguir estudiando. Decía yo que era burra, que me costaba estudiar, todo eso. (Soledad)

A tal punto está difundida la idea de inteligencia como capacidad innata o biológica inmodificable, que los propios sujetos que ven violentado su derecho a educarse y a aprender se culpabilizan a sí mismos por no llegar a rendir lo que la escuela les exige.

Desde la perspectiva que aquí se sostiene, todas las personas estamos capacitadas para aprender cosas nuevas a lo largo de nuestra vida. Lo que sucede es que para incorporar nuevos conocimientos, se necesitan ciertos recursos o capitales intelectuales, es decir, ciertos saberes previos. Esos recursos no son innatos, no forman parte de una esencia de la persona, son en cambio "heredados" (en términos bourdianos) o adquiridos en el transcurso de la vida social. Se pone de manifiesto, entonces, la necesidad de una educación previa de calidad. En ese proceso, el origen de clase tiene un peso fundamental.

Respecto del contexto familiar, la literatura sociológica ha alertado acerca de la correlación existente entre el nivel educativo alcanzado por las personas del entorno familiar, especialmente el padre y la madre, y el éxito o fracaso escolar de los y las estudiantes. Se ha destacado además la dificultad de desarrollar una expectativa de escolarización exitosa cuando en el grupo familiar los niveles educativos alcanzados no son elevados, puesto que el "clima educativo" reinante es poco propicio (Tenti Fanfani, 2007: 58-59).

Ambas cuestiones –el no haber contado con una formación previa de calidad y la falta de experiencias escolares exitosas en el núcleo familiar inmediato– son factores que contribuyen a explicar la falta de confianza en relación a las propias capacidades intelectuales, lo que provoca el abandono temprano de los estudios en el nivel medio.

No obstante, se debe tomar la precaución de no caer en determinismos que impidan visualizar las fisuras u oportunidades sobre las cuales las estrategias de los actores y actoras sociales se despliegan. Por ejemplo, en el caso de Soledad, más allá de las restricciones propias del contexto social en que ella se insertaba, hubo factores que la estimularon a reencontrarse con las propias potencialidades, de manera que logró terminar la escuela secundaria.

En este sentido, Fainsod (2006) ha alertado acerca de la necesidad de poner bajo sospecha las miradas deterministas del éxito o fracaso escolar de ciertos grupos sociales en la escuela media, haciendo particular énfasis en el caso de las adolescentes embarazadas. Sin que ello implique una posición relativista que desconozca el peso de las limitaciones existentes en escenarios de pobreza y marginalidad social, así como la vulnerabilidad a la que están expuestas las estudiantes por su triple condición de mujeres, pobres y adolescentes, esa investigación evidencia el peligro de los discursos claramente deterministas, pues pueden funcionar como "sustento de prácticas condenatorias".

Más allá de esta precaución teórico-metodológica, el embarazo efectivamente constituye una razón recurrente que las entrevistadas señalan como causa de abandono del nivel medio. Fabiola, por ejemplo, quedó embarazada en 1998, con diecisiete años de edad, y decidió dejar el secundario. Se encontraba cursando cuarto año.

> - ¿Por qué dejaste?
> - Porque me quedé embarazada de la gorda.
> - ¿Te faltaba mucho para terminar?
> - Y sí, me faltaba bastante, si a mitad de año dejé. […]
> - ¿[Dejaste] porque vos no tenías ganas de seguir estudiando, tenías la cabeza en otra cosa, o porque en la escuela te decían que no podías seguir?
> - No, en la escuela no te decían nada, pero era muy incómodo ¿viste? Además, estando embarazada te sentís más pesada, y ya después lo dejé. (Fabiola)

Mariana presenta una experiencia similar a la de Fabiola. Quedar embarazada constituyó un momento de pasaje a la vida adulta. Se casó y formó familia. La continuidad de los estudios se vio de pronto interrumpida.

> - ¿En Río Gallegos fuiste a la escuela? ¿Qué experiencia tuviste antes del C.E.N.S.?
> - Sí, yo hice ahí parte de la escuela. Después seguí acá en Mendoza, donde es ahora la Escuela "Agustín Álvarez". Hice un solo año porque en el transcurso de ese año me quedé embarazada y tuve que abandonar la escuela.
> - ¿Cuánto te faltaba?
> - En tercer año abandoné. ¡Pero allá en Santa Cruz fue una experiencia buena! A mí la escuela me gustaba, repetí primer año cuando mis papás se

> separaron, fue una cosa medio traumática para mí. Me quedé sola con mi mamá. Pero después me iba bien en la escuela, no era muy rebelde, nada por el estilo, siempre participaba en los actos, era muy participativa, siempre en los cursos salía buena compañera. (Mariana)

Intentando sostener una perspectiva que supere una lectura lineal de las entrevistas, el embarazo no puede ser considerado como único factor eficiente por el cual el abandono escolar tiene lugar. Se trata en cambio de un elemento desencadenante que se inscribe en un contexto institucional y social determinado. Así, el abandono se produce en un escenario escolar atravesado por sentidos y expectativas respecto de lo que debe ser y hacer una adolescente estudiante de nivel medio. La maternidad adolescente no suele ser considerada esperable ni deseable, en tanto se concibe a la adolescencia como período "de moratoria" en el cual las jóvenes se forman para las obligaciones que se asumirán en una futura adultez. Este modo de concebir la adolescencia es universalista y etnocéntrico según Fainsod (2006: 41-44), porque se basa en el modo de vivir una cierta etapa vital correspondiente a los miembros de las clases medias o altas, y supone que los miembros de los sectores populares deben inscribirse en experiencias similares. En tal sentido, hay una cierta normatividad subyacente respecto de lo que se debe ser y hacer cuando se es adolescente, y lo que escapa a esos parámetros socialmente impuestos es considerado "inapropiado". Así, la idea de lo inapropiado (como inadecuado, inoportuno o inconveniente) conlleva una manera de ejercer la violencia simbólica y produce efectos sobre las subjetividades.

La temporalidad que según el sentido común se atribuye a la adolescencia está asentada en el futuro. Como se ha señalado ya en el capítulo anterior, los miembros de las distintas clases sociales tienen experiencias diversas respecto del paso del tiempo y de las dimensiones del presente y el futuro. Las dificultades de anticipar y proyectar el futuro explican que las experiencias de los sectores populares estén centradas en el presente –lo que Fainsod llama la "lógica del instante", por oposición a la "lógica de la anticipación" propia de las clases hegemónicas (Fainsod, 2006: 57)–. La adolescencia como moratoria no puede tener, entonces, para las y los sujetos de origen popular el mismo sentido que para

los sujetos de otro origen social. No obstante, en las escuelas se actualiza este sentido único de lo que es ser adolescente, y se sostienen discursos culpabilizadores respecto de eventos que “suspenden” la etapa de moratoria, entre ellos los embarazos.

La concepción de que la escuela no es un lugar para una chica embarazada es muchas veces un factor que contribuye al abandono escolar. Esta concepción se corresponde con el hecho de que la mayoría de las políticas escolares no están diseñadas para poblaciones de mujeres embarazadas. Por ejemplo, hasta el año 2000 en que se sancionó la Ley 25.273 de alcance nacional, las inasistencias por causa del embarazo no necesariamente se justificaban. La norma instituye un régimen especial de inasistencias justificadas por razones de gravidez para alumnas que cursen los ciclos de enseñanza básica, polimodal o superior no universitaria. Establece además el derecho a una hora diaria de lactancia por un período de seis meses.

Antes de la entrada en vigencia de aquella norma, la mayor o menor contención que la joven embarazada o madre encontrara en la escuela dependía de la buena voluntad de las autoridades del establecimiento.

La Ley 25.584 sancionada en 2003, por su parte, establece que no podrá llevarse a cabo ningún tipo de acciones institucionales que impidan la normal prosecución de los estudios por parte de las estudiantes embarazadas o en período de lactancia. Se evita así que tengan lugar expulsiones o cambios compulsivos de escuela (en base a decisiones arbitrarias de las autoridades escolares), tanto en establecimientos de gestión pública como privada.

1.2. Oportunidades que condujeron a reingresar al sistema

En este apartado, los resultados del trabajo de campo señalan que existen diferencias notables entre las integrantes de uno y otro de los grupos que conforman la muestra (cosa que no ha sucedido con las categorías anteriormente

abordadas). En primer término, se examinan las oportunidades por las que reingresaron a la escuela las entrevistadas pertenecientes al PJH.

> - ¿Vos fuiste del primer grupo que empezó [en el PJH]?
> - Claro, el primero […] de las Jefas de Hogar, pero nadie sabía que era para estudiar, yo no sabía para qué era.
> - ¿Vos te anotaste y después…?
> - Claro, yo me enteré después qué es lo que era…
> - ¿Y cómo te cayó?
> - Eh… bah…, me pareció buena idea porque yo no terminé la secundaria. […] Más que todo, era por el dinero. Así que bueno, si hay que estudiar, ¡hay que estudiar! Vamos a hacer el esfuerzo, pensé. (Soledad)

Las palabras de Soledad ofrecen indicios de lo que fue un complejo proceso dentro de una política social de ingresos para mujeres jefas de hogar desocupadas con hijos/as menores de catorce años a cargo, el PJH. La primera cohorte, a la que asistieron seis de las entrevistadas en la presente investigación (Soledad, Mariana, Rosa, Bianca, Julia y Graciela) se extendió entre 2000 y 2003.

A cambio de una prestación en dinero consistente en ciento cincuenta pesos mensuales, las personas beneficiarias debían completar el nivel secundario. La "oportunidad" que le permitió a este grupo de mujeres reingresar al sistema es, en primer término, el hecho de haber ingresado al programa social.

Debe destacarse que en un comienzo, las interesadas se inscribieron en el programa sabiendo que iban a recibir algún beneficio económico, aunque desconocían que el tipo de contraprestación que se les iba a exigir era educativa. La mayoría, en cambio, sospechaba que se trataría de alguna actividad laboral.

> - ¿Vos habías ido a algún otro C.E.N.S.?
> - No.
> - ¿Habías querido retomar antes tus estudios?
> - No.
> - ¿Cómo fue? ¿Cuando te enteraste que tenías que estudiar, qué te pareció?
> - No, ni un problema. […] A mí me gusta mucho lo que es el estudio, todo lo que es la capacidad. Yo de hecho no tengo título universitario pero tengo título de Bonsái, Decoradora de Interiores. […] Claro, porque a mí me gusta investigar, me gusta meterme en cosas así, ¿viste? No, no me pareció mal, me pareció estupenda la idea. Y la verdad que yo lo hice por la plata nada más.

> - ¿No tenías otro interés?
> - No. Porque me dijeron “vas a cobrar tanto”, y yo […] hice una promesa en ese momento que me lo ofrecieron. Y fue muy cómico, porque yo no hice fila ni nada para ir a inscribirme, nada. Me lo vinieron a sacar acá a la puerta de mi casa una señora, amiga de mi mamá. Y yo le dije “yo hago una promesa que si me sale, yo pago la casa, que está muy incompleta, y pago el gas”. Le hice una promesa a mi mamá. […] Y puse el gas, pagué la casa, hice cosas importantes para la casa de ella. Y eso a mí me gustó, me gustó, a pesar de que ahí adentro costaba. (Bianca)

Como ha señalado Anzorena (2008, 74 y ss.), en el escenario educativo en el que se insertaban los establecimientos del PJH, la lógica propia del campo escolar se entrelazaba con la lógica de la política social implementada. Ello dio lugar a un espacio social con modos de funcionamiento propios y diferenciales, un “microcosmos”, en términos bourdianos. Sólo así es posible comprender que, ante la pregunta de cómo experimentó el hecho de reingresar al sistema educativo, Bianca dé una respuesta que se inscribe estrictamente en el terreno de lo económico, describiendo qué destino le dio a ingreso mensual que comenzó a cobrar.

Para algunas, el carácter educativo de la contraprestación fue inicialmente experimentado como una buena oportunidad de completar el nivel medio.

> - Y cuando te enteraste que tenías que ir a estudiar a un C.E.N.S. ¿te pareció bien, o no?
> - No, sí, porque dije: si no termino ahí, no termino más. (Rosa)

Otras en cambio lo experimentaron como una amenaza, o como una exigencia que iba a requerir un esfuerzo muy grande de su parte, como en el caso de Soledad.

En general, todas debieron enfrentar, en un comienzo, una etapa de miedos e incertidumbres relativos al nivel de exigencia que tendrían las instituciones a las que estaban ingresando, a las propias capacidades para la actividad intelectual y a la necesidad de compatibilizar las responsabilidades académicas con las domésticas.

Diversas características de la organización de los establecimientos educativos para Jefas de Hogar deben ser consideradas como “oportunidades” que coadyuvaron al éxito de la experiencia. En primer lugar, el hecho de que se cursara en horarios diurnos –en turno mañana o tarde– fue un factor de fuerte peso inclusivo, ya que permitía que las mujeres fueran a cursar en el mismo horario en que sus hijos e hijas estaban en la escuela. La problemática de la violencia en la ciudad de Mendoza, que hace que mucha gente se sienta insegura al transitar por sus calles, conduce al reclutamiento en el hogar de progresivamente mayor número de personas, entre ellas, las mujeres.

> - ¿Quién pensás que podía opinar?
> - No sé… los vecinos, la gente amiga. “¡Mirá, aquélla!” Y era de noche, ¿viste? “¡Una mujer separada, cursando de noche!” […] Entraba a las ocho y salía a las doce de la noche.
> - ¿Te quedaba más o menos cerca, o muy lejos?
> - Como un kilómetro y medio, por eso tenía que buscar a alguien con quien ir. Tenía terror. Un día que no fuera mi cuñado ¿cómo hacía para volverme a las doce de la noche caminando? (Luz)

El horario nocturno de cursado resulta, muchas veces, poco atractivo o es percibido como inseguro (a pesar de que algunas entrevistadas, como Luz, no tuvieron otra opción que cursar en turno noche). Inclusive, por razones que tienen que ver con un machismo arraigado en la sociedad, está mal visto que las mujeres anden solas por la calle a esas horas. Por todas estas razones, el cursado diurno fue muy bien recibido por las mujeres involucradas en el PJH.

Respecto de la infraestructura, se abrieron nuevos establecimientos para adultas pero no se construyeron nuevas escuelas. En cambio, se recurrió a las más variadas estrategias para subsanar el problema edilicio, desde el aprovechamiento de edificios o aulas abandonados que debieron ser reciclados, hasta la realización de convenios con organizaciones comunitarias e instituciones religiosas barriales, que autorizaron el uso de sus espacios físicos a los fines educativos. Inclusive, fueron alquilados algunos salones y viviendas que podían ser utilizados como aulas. Buena parte de la infraestructura que se montó resultaba poco apropiada para los requerimientos educativos, pues los espacios eran pequeños, carecían del

mobiliario necesario o no disponían de instalaciones básicas como sanitarios suficientes, cocinas o patios de recreos.

> "Son generalmente las escuelas que atienden a sectores populares las que cuentan con peores características edilicias, de equipamiento, de capacitación de sus docentes y de tiempo de aprendizaje efectivo." (Gluz, Kantarovich y Kaplan, 2002: 36)

Sin embargo, el hecho de que dieciséis nuevas escuelas de nivel medio pudieran montarse en menos de seis meses sin que para ello se construyera ningún nuevo edificio escolar, habla a las claras de que cuando hay voluntad política de hacer frente a necesidades educativas consideradas urgentes y críticas, ciertas transformaciones pueden implementarse.

Los establecimientos se instalaron en las cercanías de los lugares de residencia de las estudiantes, constituyéndose éste en otro factor de inclusión educativa. Se intentó así evitar que las mujeres tuvieran que invertir demasiado tiempo y dinero en trasladarse hasta la escuela. La mayoría se trasladaba en bicicleta o caminando, incluso cuando las distancias por recorrer eran de varios kilómetros.

Por último, un aspecto destacado fue la creación de Unidades de Cuidado Infantil para los hijos e hijas en edad preescolar de las alumnas. Sin dudas, muchas de ellas no hubieran logrado la terminalidad en sus estudios de no haber contado con un espacio seguro y gratuito para dejar a sus hijos/as en las horas de clases. Además, la cercanía de las unidades de cuidado infantil y las aulas de las mujeres permitía un cierto contacto que facilitaba actividades como la lactancia materna.

En definitiva, es el conjunto de dispositivos y servicios inaugurados por el PJH lo que debe ser concebido como oportunidad que condujo a que algunas de las mujeres entrevistadas para la presente investigación pudieran reingresar al sistema educativo y permanecer en él hasta completar el nivel secundario. De hecho, ellas consideran que no estaba en su proyecto vital volver a estudiar antes de la creación del Plan.

Muy diferente es la situación de quienes asistieron a centros educativos comunes para adultos. La mayoría de estos C.E.N.S. funciona en turno vespertino o

nocturno, y sólo unos pocos establecimientos ubicados en el centro de la ciudad lo hacen en horario diurno.

Las oportunidades en función de las cuales las mujeres de este segundo grupo pudieron reingresar al sistema tienen que ver con la reorganización del tiempo y las responsabilidades domésticas, así como con el hecho de disponer de los recursos económicos necesarios para costear apuntes, materiales de estudio y traslados.

> - ¿Por qué elegiste ese C.E.N.S.?
> - Lo elegí por el horario, iba de 14:30 a 18:10 de la tarde. Como tengo chicos y en ese horario ellos estaban en la escuela, yo podía ir. Bueno, era un tiempo que yo me podía tomar sabiendo que los chicos estaban en la escuela.
> - ¿Te quedaba lejos el C.E.N.S.?
> - No, queda detrás del Palacio Policial. También tiene orientación en administración de empresas, pero yo elegí orientación docente porque yo hice el secundario con orientación docente. Lo que es contabilidad y esas cosas, nunca me ha gustado. Quería terminar lo mismo que había iniciado cuando era joven.
> […]
> Yo igual siempre mantuve la idea de terminar el colegio. No sabía cuándo, pero quería terminarlo. Y bueno, ahora se me dio la oportunidad de que mis chicos están más o menos grandes, y del horario, que me daba la oportunidad de disponer de mi tiempo, entonces aproveché para meterme a este C.E.N.S. (Carmela)

Lo que Cortese y otros (1999) han llamado el “costo de oportunidad” de los estudios señala todos aquellos recursos a los que debe renunciar el o la estudiante por el hecho de dedicar sus esfuerzos a una actividad no remunerada en lugar de invertirlos en un empleo que le reporte ingresos. Esto se refleja en que quienes asistieron a C.E.N.S. comunes disfrutan de condiciones de vida relativamente mejores que aquellas mujeres que transitaron por el PJH.

Los factores que propiciaron el reingreso de las entrevistadas al sistema educativo en escuelas de adultos se resumen en el hecho de lograr liberarse parcial o temporalmente de sus responsabilidades domésticas.

Carmela, por ejemplo, indica que sus hijas e hijo habían crecido y se encontraban ya en la primaria cuando ella decidió que quería volver a estudiar. Contaba con el

apoyo de su madre y su hermana, que vivían con ella, para llevar adelante la casa y atender a los niños/as mientras estaba cursando. Además, su marido constituye –en palabras de la propia entrevistada– "el respaldo" que le permite a ella "no tener la necesidad" de trabajar.

La cuñada de Carmela, que vive en la misma cuadra, decidió volver a estudiar junto con ella. Contando cada una con el apoyo y compañía de la otra, se inscribieron en uno de los pocos C.E.N.S. que tienen cursado de tarde, cerca del Centro Cívico, en Ciudad.

Anahí, por su parte, encontró que cumplidos los dieciocho años podía ingresar al sistema de educación de adultos, en donde la duración de los estudios es de tres años (frente a los cinco que debió haber hecho en un secundario común). El tiempo que ella disponía para estudiar eran las escasas horas de descanso que su trabajo a jornada completa le dejaba.

> - Me habían dicho que espere a cumplir los dieciocho y que me metiera a un C.E.N.S. porque yo estaba trabajando. Así que buenísimo, porque eso no me interfiere con mi trabajo, entonces seguía trabajando e iba a estudiar a la noche. (Anahí)

Similar es el caso de Elina, que aún sobrecargada de actividades remuneradas y no remuneradas, decidió cursar el nivel secundario a costa de sacrificar las reducidas horas libres que sus obligaciones le dejaban.

En la trayectoria de Luz, la imposibilidad de continuar realizando trabajos pesados que exigían un esfuerzo físico importante, como consecuencia de diversos problemas de salud, fue el factor detonante que le condujo a procurar alcanzar mejores niveles de preparación, con vistas a conseguir un trabajo menos rudo.

> - Yo empecé el C.E.N.S. debido a que yo trabajaba […] en unos galpones de empaque de zapallo, ¿viste? O sea, era trabajo fuerte, trabajo pesado. Y a mí me hicieron tres operaciones seguidas. Me operaron una vez, primero, de una cesárea. Después me puse un DIU, pasaron dos años, se me saltó el DIU, me tuvieron que operar. […] Entonces me agarró pancreatitis y me tuvieron que volver a operar. ¿Entonces qué pasó? Ese trabajo que yo hacía, ya no lo

> podía seguir haciendo, porque era hacer fuerza, levantar cajas, levantar bultos y corría riesgo de herniarme.
> Entonces mi familia me dijo: “nosotros te vamos a ayudar para que vos estudiés. Porque nosotros te podemos bancar un mes, dos meses, tres meses, un año. Pero no te vamos a bancar toda la vida hasta que seas vieja.” (Luz)

En síntesis, se observa que las “oportunidades” que este grupo de mujeres aprovechó para volver a estudiar distan de constituir escenarios claramente favorables en todos los casos. Es decir, algunas de ellas se vieron ante condiciones que eran manifiestamente propicias para apostar a la educación. La mayoría, sin embargo, debió llevar a cabo verdaderas “reingenierías” del tiempo y las responsabilidades, lo que les demandó importantes esfuerzos y sacrificios en términos personales, requiriendo además del apoyo y la solidaridad de otras mujeres de sus grupos convivientes.

2. Algunos significados construidos en torno de la escolarización. La lógica de la subjetivación

Las personas entrevistadas han vivenciado su paso por escuelas de adultos/as de diversas maneras. Para algunas mujeres, terminar el secundario ha sido un desafío vinculado con aquellos proyectos no concretados durante la adolescencia a los que se desea dar cumplimiento en la adultez.

> - Yo había dejado, y tenía pendiente una asignatura personal. […] Dejé en cuarto año. Ya después me casé, tuve mis hijos. Y después decidimos, con mi cuñada, que siempre había quedado eso pendiente y siempre lo quisimos terminar, entonces nos inscribimos en este C.E.N.S., en el Raquel Robert. […] Nos fue re bien, un grupo re lindo, compartimos con chicos jóvenes que también podrían ser nuestros hijos, entonces pudimos conocer las ideas y los pensamientos de los niños actualmente. Fue un curso compartido con mayores y menores, donde los más jóvenes respetaban nuestras ideas y nosotros los mayores respetábamos también sus ideas. […] Fue lindo. […] En un principio pensaba que lo mío ya era tarde, porque veía a muchos jóvenes y decía ¿qué hago yo acá?. Pero no, a medida que pasaba el tiempo me fui adaptando, nos fuimos adaptando, tanto nosotros con los chicos y ellos también se adaptaban a nosotros, los mayores. Y después bien, perfecto. (Carmela)

En el caso de Carmela, se fue dando cumplimiento a la “asignatura pendiente” de una manera placentera. Volver a estudiar aparece relacionado con un disfrute del aprendizaje y con el hecho de poder explotar las propias potencialidades. Lo mismo sucede con otras mujeres que pudieron volver a estudiar en la edad adulta.

> - ¿Por qué volviste a estudiar?
> - Siempre tengo esa necesidad de progresar. De progresar yo. Creo que la mejor herencia que un padre te puede dejar es estudiar. A mí no me lo dejaron y lo quiero lograr. Entonces... es para vos mismo, para tu crecimiento como persona. […]
> - ¿Y qué expectativas tenías cuando empezaste el C.E.N.S.? ¿Qué pensabas que te ibas a encontrar?
> - No, que sabía que me iba a costar. […] Después ví que tenía buenas notas. […] Podía ayudar. Podía hacer. Hice una investigación muy buena de los Huarpes en Lavalle, la hice en la Facultad [de Filosofía y Letras]. Hice mucho en Antropología. Y me gustó muchísimo. (Elina)

La escolarización permite un encuentro de las estudiantes con sus propias capacidades para el trabajo intelectual. Ese encuentro se produce a veces con gran sorpresa por parte de la protagonista. Otras, cuando la socialización previa lo ha permitido, la estudiante sabe de antemano que cuenta con las habilidades necesarias para seguir estudios medios o superiores de manera exitosa. Para Anahí, por ejemplo, el sentido de terminar el secundario estaba dado por la necesidad de avanzar en su proyecto de realizar una carrera universitaria.

> - ¿Por qué volviste a estudiar? ¿Qué expectativas tenías? […]
> - Principalmente, porque fue algo que tuve que dejar por circunstancias familiares, pero siempre supe que lo iba a retomar. […] Y yo ingresé con las expectativas de recibirme y cuando terminara la secundaria, empezar la facultad. (Anahí)

Sin embargo, no todas las mujeres tienen las mismas disposiciones y los mismos intereses respecto de la escolarización formal. En ciertos casos, se experimenta el volver a estudiar como una obligación, como algo que debe hacerse.

> - ¿Por qué empezaste a estudiar de vuelta?

> - Porque quería sacarme ya eso, terminarlo. […] Tenerla ya hecha a la secundaria, por eso nada más. Porque digo, para ir a trabajar o seguir estudiando no, sino para sacarme ya la secundaria. Ése era mi punto de vista.
> […]
> Y la experiencia es linda, porque te enseñan bastante. Además, conocés a chicas como Anahí, que aparte de compañeros son amigos ¿viste? Te acompañan en todo, así que estuvo linda la experiencia.
> - ¿Te resultó muy difícil?
> - Sí, al principio sí, porque ya había dejado todo, ya me había olvidado de todo. (Fabiola)

Hay una fuerte impronta de lo que se concibe como "deber ser". No se vivencia como una actividad realizada por placer, gusto o interés. No obstante, los encuentros entre pares, el establecimiento de relaciones de amistad y compañerismo tornan menos pesado el esfuerzo que implican las obligaciones escolares.

3. Obstáculos y recursos puestos en juego para terminar el secundario. La lógica estratégica

El trabajo de campo permitió conocer que en algunas ocasiones, ciertos eventos que requerían la urgente presencia y atención de las mujeres entrevistadas –siempre asociados a responsabilidades derivadas de la maternidad o de cuidado del hogar– se constituyeron en obstáculos significativos para lograr la terminalidad escolar.

> -Fue un momento muy feo que yo estaba pasando. A mi hijo lo internaron [porque estaba enfermo] de púrpura, yo iba a abandonar la escuela porque no me daba, no me daba. Es más, yo ya me había quedado libre, y ella [la directora] me dijo: "no, vení, rendí". […] Me abrió todos los caminos, digamos. Si no hubiese tenido esa persona, yo a lo mejor no hubiese concluido, porque fue en el primer año, o en segundo. (Bianca)

El hecho de que los establecimientos escolares para personas adultas sean más o menos inclusivos guarda relación con lo que puede denominarse "personalización de la enseñanza", que permite que los directivos y preceptores –la cara visible y

personal de la escuela–, además de los docentes, conozcan a las estudiantes, sepan qué tipos de problemáticas enfrentan y estén dispuestos a generar condiciones institucionales flexibles y desburocratizadas para la labor escolar.

Cuando las responsabilidades respecto de los hijos impiden a las mujeres madres el normal desempeño del trabajo académico, la posibilidad de contar con un seguimiento personalizado facilita la generación de alternativas de acción frente a las obligaciones escolares. Así, estrategias como rendir materias en calidad de alumna libre dejan de ser vistas como un castigo para quienes no asistieron durante el año, y comienzan a verse como una posibilidad viable. En el caso de Bianca, fue necesario el estímulo de una persona significativa –la directora del establecimiento– para adquirir la confianza mínima necesaria en este tipo de estrategias escolares.

Los conflictos sociales que tienen lugar dentro de la escuela pueden constituirse en un obstáculo para la continuidad de los estudios. En una oportunidad, ya con el grabador apagado y luego de una entrevista en donde estaban presentes también Bianca y Graciela, Julia relató que mientras cursaba segundo año tuvo una pelea con una compañera porque ésta estaba insultando a una de sus amigas. Después de pedirle que dejara de insultarla sin lograr su cometido, Julia se paró, la enfrentó físicamente y la llevó contra una de las paredes del curso, para golpearla. Se armó un revuelo importante en la clase y todas las alumnas salieron gritando al patio. Ingresó al aula la directora para poner orden y Julia fue sancionada con una semana de suspensión. De no ser por esa sanción hubiera sido elegida abanderada, puesto que tenía el mejor promedio de la escuela. Sin embargo, manifestó que la pérdida de la bandera “no le importó”, porque le parecía más valioso haber defendido a su amiga.

Ese y otros conflictos que Julia tuvo con el grupo de pares le llevaron a tomar la decisión de abandonar el cursado.

> - Es que a mí la gente que… ¿Cómo te puedo decir? No es que le tenga miedo a la gente, pero a mí lo que es el chusmerío y todas esas cosas […] me molestan. Entonces hubo ese suceso que pasó con una compañera, ¿te acordás? Entonces ya todo empezó a ser chusmerío, y dije: “no”. […] Dejé

> en primer lugar porque me molestaba eso, no por el trabajo. Sé que iba a terminar mal, yo me conozco y soy muy arrebatada. […] Ya me habían ofrecido el trabajo. Y dije: me voy a trabajar, me hace falta un lavarropas, se me ha roto, y voy a trabajar. Y así fue. (Julia)

Durante el análisis de las entrevistas, resultó llamativo un elemento que aparece en diversas ocasiones: el miedo al conflicto social en la escuela. Cuando las mujeres experimentan miedo a los intercambios con sus compañeros/as, tales intercambios se tornan displacenteros y amenazantes.

> - ¿Cómo era la relación con tus compañeros?
> - En primer año hacía cada uno la suya y con un miedo terrible. Había muchas peleas y mucha discordia en el curso. […] En primer año estaba la ley del Plan Familia para las madres. A las que iban a estudiar les pagaban, entonces había muchísimas de esas mujeres que iban solamente porque les pagaban y no por estudiar. Podés preguntarle a cualquiera, que no iban a estudiar. Venían, te pedían las carpetas, te copiaban todo pero no estudiaban. […] Después de las vacaciones de invierno, volvimos y éramos veinte. Habían abandonado veinte. Y además porque yo tenía compañeros que trabajaban todo el día. Yo trabajaba todo el día también, desde las nueve [de la mañana] hasta las seis de la tarde. (Anahí)

La diversidad de condiciones de vida, intereses y motivaciones para asistir a la escuela se refleja, en el discurso de Anahí, en la oposición entre aquellas personas que no estaban dispuestas a invertir sus esfuerzos estudiando y aquellas que sí, inclusive si trabajaban durante la jornada completa.

Dentro de los establecimientos a los que exclusivamente asistían jefas de hogar también se observa la ocurrencia de una multiplicidad de enfrentamientos, a pesar de la aparente homogeneidad de la población estudiantil.

> - Ahí adentro costaba. Costaba, yo sufrí bastante, porque éramos todas jefas. […] Sufrí muchísimo, muchísimo porque […] al ser más grandes, las mujeres son más hirientes. Las mujeres son más terribles que los hombres, por ahí los hombres hacen cosas… por ahí sus asperezas las suavizan de otra manera, pero las mujeres son de terror. Yo sufrí mucho las injusticias allá adentro, habían muchas cosas que no me…
> - ¿Injusticias con la parte del estudio, con los profesores, o entre ustedes mismas?

> - Con todo. No, porque más allá de que sean profesores o más allá de que seamos alumnas, todos somos seres humanos. (Bianca)

En el análisis de la conflictividad escolar que realiza Bianca subyace una visión negativa acerca de las mujeres y sus modos de relacionarse entre sí, fuertemente arraigada en el sentido común del patriarcado. Desde esta perspectiva, la raíz de los enfrentamientos se encuentra en el hecho de ser mujeres sus protagonistas, lo que contrasta con las experiencias de solidaridad y compañerismo que la misma entrevistada ha descrito en otras ocasiones.

Se hace necesario, en este punto, destacar la existencia de enfrentamientos y luchas en todos los ámbitos estudiantiles de los que se tiene referencia, con independencia de la condición sexual de sus integrantes. De esta manera, se deja de lado una visión romántica y muy poco realista de la vida estudiantil que algunos estudios ofrecen acerca de la educación de personas adultas, ofreciendo en cambio evidencias de que como en todo grupo humano, las luchas entre pares están siempre presentes y forman parte de la cotidianeidad.

Cuando la permanencia dentro de la escuela se vuelve insostenible, los capitales escolarmente rentables que posea la persona que abandona el cursado son determinantes a la hora de lograr o no la terminalidad educativa. Julia, por ejemplo, logró rendir y aprobar todas las materias como alumna libre gracias a sus destacadas habilidades para el trabajo intelectual.

> - Yo entraba a las nueve de la mañana, y salía a las tres. Entraba a las seis de la tarde y salía a las diez. ¿Qué es lo que tenía para estudiar? ¡Nada! ¡Si no tenía tiempo! ¿Qué hacía? Me llevaba las hojas o el libro que nos daban en Literatura para leer y lo leía en el micro. Cuando llegaba acá, yo nunca la ropa sin planchar, todo planchadito, todo dobladito, porque la casa es la casa, los hijos primero. Y nunca desatendí nada, ni falté a trabajar, nada, en el micro. Y sí, me despertaba una o una hora y media antes a estudiar, y así iba a rendir. Terminaba de rendir, […] me iba a trabajar. ¡Más contenta que la miércoles! (Julia)

La falta de tiempo de Julia, que trabajaba diez horas diarias, es otro de los obstáculos que se le presentaron a esta mujer para cumplir con las obligaciones

del nivel secundario. Como ya se ha señalado, su notable capacidad intelectual le permitió aprovechar al máximo el escaso tiempo real que podía dedicar a estudiar. Sus amigas, entre ellas Bianca, fueron un gran apoyo, pues la convencieron de ir a rendir y le prestaron los materiales de estudio.

> - Yo a la Bianca la conocí en la escuela […]. El primer año nunca estuvimos juntas, ni un hola ni un chau, nos encontrábamos cuando íbamos a cobrar, pero yo siempre andaba sola y ella siempre se acercaba a mí ¿viste? […] Ella me convenció de que rindiera, yo no quería rendir. Ella fue, habló con las preceptoras… (Julia)

Las solidaridades desarrolladas dentro del grupo de pares son elementos que pueden constituirse en recursos que potencien el desempeño académico de las estudiantes.

> - Por ahí en matemática me ayudaba una compañera, nos juntábamos y entre lo que ella entendía y lo que yo entendía, tratábamos de ayudarnos entre las dos y salir adelante. Porque me costaba mucho. (Carmela)

> - Me costaba mucho matemática. Pero tenía una amiga, una chica que… ¿viste las estrellas en matemática? Que me decía: "ah, sí, esto por esto y por esto". Y si el profesor no me explicaba muy bien, ella me explicaba. (Luz)

Los conflictos, entretanto, pueden parecer quizás poco significativos, y sin embargo, en ciertas ocasiones se constituyen en importantes obstáculos dentro del aula.

> - ¿Hubo algún conflicto por las diferencias de edades?
> - Sí, hay conflictos. Si en sí mismo hay conflicto en el curso de una escuela secundaria que tienen edades iguales… siempre va a haber un conflicto cuando hay dos distintas maneras de pensar. Como te dije recién, por ahí el mayor tiene que aprovechar su tiempo al máximo y el joven se toma su tiempo. […] Yo intento escuchar lo máximo, prestar atención y estudiar dentro de la escuela; [en cambio] la juventud, los chicos, que no tienen una tarea extra, o un trabajo, o llevar una casa, lo pueden seguir haciendo en la casa. Entonces por ahí van los chicos, hablan, joden por cualquier cosa menos por el tema, por la importancia del estudio. Entonces, ahí es cuando se ven los conflictos. Vos les decís: "chicos, callensé, escuchen" […] Siempre va a haber un conflicto en las edades. Pero no en el compañerismo,

> no, sino en el tiempo que se toma cada uno para el estudio. […] No le dan importancia a lo mejor a la explicación del profesor, por ejemplo uno que tiene veinte años o que quedó fuera de una escuela secundaria común, y ya no tiene lugar, no le da la misma importancia a la explicación del profesor que nosotros, que vamos con el tiempo justo y tratamos de saber en ese tiempo… que nos cambie algo ahí adentro, ¿me entendés? […] A lo mejor por un grupito que no presta atención, no nos vuelven a explicar a nosotros. […] Pero yo pienso que en el momento, a lo mejor cuando se tenía que hacer un trabajo práctico o se tenía que trabajar en un grupo, se trabajaba todos por igual. (Carmela)

> - A los que menos les importaba era a los más jóvenes, que tenían diecisiete o dieciocho años, porque si vos tenías diecisiete años y te autorizaban tus padres podías ingresar. Muchos de esos chicos están todavía en la edad de la adolescencia. Y abandonaban, o ni entraban a la escuela, se quedaban en frente en el kiosco, tomando o cosas así. Esos directamente desaparecieron, habremos quedado veinte [en el curso]. En primero. Después en segundo nos unieron con el otro segundo y ahí sí se hizo un grupo muy lindo, muy lindo porque había señoras, señoras que era como que llevaban el curso. […] Por ejemplo, cuando un profesor estaba explicando y estaban los más chicos hablando, los profesores decían "por favor, chicos, callensé". Y entonces esas señoras se levantaban [y decían] "¿te podés callar? Si a vos no te interesa, te vas". Y así les cortaban.
> - ¿Y cómo reaccionaban los chicos ahí?
> - Reaccionaban respetándolas, la verdad es que las respetaban muchísimo. Y además que ellas mismas les decían "cuando ustedes necesiten algo ¿a quién vienen a pedirle? A nosotras. Entonces si ustedes no quieren estudiar, váyanse. Déjennos, nosotros sí queremos estudiar". Así que era un grupo bastante lindo. (Anahí)

Anahí relata que algunos de sus compañeros estaban en la adolescencia cuando ingresaron al C.E.N.S. y que por esa razón tenían un comportamiento poco adecuado. Llama la atención, no obstante, el hecho de que esta joven tenía dieciocho años cuando comenzó la escuela de adultos, es decir, era una adolescente también. Una razón que puede explicar el hecho de que en su relato ella se posicione del lado de los adultos es que tenía responsabilidades de una persona mayor. Trabajaba nueve horas diarias y luego asistía a la escuela. La falta de tiempo libre y la sobrecarga de trabajo que ha sufrido esta joven la impulsaron rápidamente hacia formas de pensar y actuar más frecuentes en la adultez. Su manera de experimentar la temporalidad difiere de la que presentan otros jóvenes de su misma edad.

Por otra parte, existe un amplio rango de edades y, por ende, de momentos vitales que atraviesan los y las estudiantes que realizan estudios medios en la adultez. El modo de experimentar el tiempo es diferente, y también lo es el grado de madurez y de responsabilidades propias de los miembros de diferentes grupos etarios. Así, las escuelas de adultos/as deben hacer frente a la cuestión de la diferencia de edades, que se suma al resto de la conflictividad social que atraviesa el escenario escolar.

Retomando la cuestión de los obstáculos para lograr el éxito escolar, otra de las dificultades observadas tiene que ver con problemas de salud de las propias estudiantes. En este punto, se vuelve más claramente visible el hecho de que existe una relación entre las estrategias de inversión escolar y otras estrategias de reproducción social como la preservación de la salud y la vida.

La necesidad de recurrir al sistema de salud estatal –cuyo funcionamiento es, con frecuencia, deficiente– y la imposibilidad de acceder a coberturas privadas hacen que la atención de la salud que estas poblaciones reciben diste de ser la adecuada. Las oportunidades de lograr un buen rendimiento escolar se reducen en la medida que el capital biológico se ve amenazado o disminuye.

> - Me costó un montón, aparte tenía problemas en la vista. […]
> - ¿Y cómo hiciste con la diabetes y la vista?
> - Las chicas me ayudaron. […] Nos hicimos un grupito […], éramos como cinco, nos habíamos hecho amigas. Así que ellas me ayudaron, me soplaban, por ahí una vuelta una me hizo la prueba de inglés. ¡Porque a mí el inglés me costó horrores, por dios! ¡Cómo lloraba, porque me costó horrores! […] Hubo un punto en que dije: “no voy más, no voy a seguir”. […] Y me animaban ellas, me decían: “vos nunca digás no puedo, vos tenés que decir sí puedo, sí puedo, tengo que lograrlo”. (Soledad)

La escuela ofrece un repertorio de capitales escolares a quienes estén dispuestos/as a apropiárselos, bajo el supuesto de la igualdad de oportunidades. No obstante, ese “estar dispuestos/as” varía en función del grupo social de pertenencia. El concepto de *habitus* permite reconocer que existen sistemas de disposiciones duraderas, que se construyen desde la socialización primaria. Los y las estudiantes que son destinatarios de la oferta educativa no constituyen grupos

sociales homogéneos. Las desigualdades de género, edad, clase social y capitales disponibles es la razón por la cual el aprovechamiento de las oportunidades y recursos que la escuela ofrece es diferencial. Así, lo que la escuela considera un rendimiento escolar exitoso no depende de la buena voluntad de los grupos escolarizados.

Un factor que puede constituirse en obstáculo para la continuidad de los estudios, pero también puede ser un recurso que colabore en la terminalidad escolar es el apoyo familiar con que las estudiantes cuentan.

> - Me costó revertir en mi casa también la situación de tener que ir a estudiar, porque al principio mi marido me decía: "De vieja agarrás los libros, ¡a esta altura! ¿No te da vergüenza? Quedáte acá en la casa que hacés más falta". ¡Esa cosa machista! Y después de a poco, cuando vio que me iba bien, se dio cuenta de que me gustaba, que le ponía empeño, él mismo estaba orgulloso de lo que yo logré. "Yo no pensé que eras tan capaz, por eso nunca más te dije nada. Porque dije: ¡qué injusto fui!".
> - ¿Y vos cómo te sentías, te resbalaba eso o te dolía?
> - Me dolía porque yo sentía que al principio no me apoyaba, se me hacía todo como en contra. Estar todo el día encerrada en mi casa, organizar mi casa con la comida, los tiempos, hacer las tareas, atenderlo a él, estar pendiente de que él se fuera acostar… ¡Y todo rápido! Al otro día me levantaba, yo soy de ésas que mi marido se levanta a las seis de la mañana y yo me levanto, mis amigas se ríen. Le hago el desayuno, lo atiendo, le paso la ropa, hasta que él se va y yo me vuelvo a acostar. Pero hasta que él se va yo lo atiendo, lo he acostumbrado así y él no desayuna si no estoy yo. (Mariana)

> - ¿Cómo tomaron tus hijos el hecho de que vos volvieras a estudiar? ¿Cómo reaccionaron ellos?
> - Al principio decían que cómo iba a volver a estudiar. Y después bueno, me empezaron a apoyar más. (Elina)

Al comienzo de la escolarización, es posible que los miembros de las familias a las que pertenecen las personas escolarizadas tengan los mismos e incluso mayores resquemores o prejuicios que tienen ellas respecto del hecho de volver a estudiar durante la adultez.

En la mayoría de los casos de las mujeres entrevistadas, a veces sus cónyuges, hijos e hijas, padres o madres consideraban que ellas ya no tenían una edad

apropiada o la capacidad suficiente para hacer frente a las obligaciones escolares. Pero a medida que comenzaron a avanzar en el trayecto, muchos de esos recelos iniciales pudieron ser disipados, lo que sin dudas contribuyó a que ellas siguieran adelante.

En otros casos –como en la historia de Fabiola, o en la de Luz– las familias ofrecieron desde el comienzo el estímulo necesario para volver a la escuela.

> - Ellos fueron los que me empujaron para ir, porque yo no quería saber nada.
> - ¿Quiénes?
> - Mi suegra y mi marido me apoyaron muchísimo, así que no tuve problema en eso.
> - ¿Tu suegra puede hacerse cargo de ella misma y de las cosas de la casa?
> - Sí.
> - ¿Y los hombres se hacían cargo de algo en la casa, o se centraban más en trabajar?
> - No, ellos siempre trabajando, pero bastante paciencia han tenido…
> - ¿Mucho tiempo estudiabas mientras estabas fuera de la escuela?
> - Claro, por ahí me tenía que juntar en la casa de alguna compañera ¿viste? a hacer un trabajo, y no era un solo día. Una semana teníamos que juntarnos para hacer las cosas, así que me llevaba la gorda o se la dejaba a mi suegra para que no molestara, porque por ahí son re inquietos los niños… Así que en eso me han apoyado muchísimo.
> - ¿Y por qué me decís que no querías, que ellos te empujaban y vos no querías?
> - Porque no tenía ganas y me decían: “Andá, terminá la secundaria, tenés la oportunidad”. Así que bueno, fui nomás. (Fabiola)

Ninguna de las entrevistadas encontró en su hogar o en sus relaciones familiares un obstáculo infranqueable que le impidiera continuar estudiando. Ello debe ser tenido como un factor que contribuyó a que lograran la terminalidad.

> -¿Qué factores en tu familia te ayudaron a concluir con éxito los estudios?
> -Y bueno, en el hecho del apoyo tanto por ahí de mi marido, como de mi mamá o mi hermana. Yo podía ir a estudiar y los chicos quedaban con alguien en la casa, porque si los chicos quedan solos en la casa es imposible hacer algo que uno quiere. Porque el estudio es algo particular de uno, y en un caso que vos tenés la responsabilidad de una familia, si yo no hubiese tenido quién me pudiera dar una mano, de poderse quedar, que tuviera a los chicos vigilados por alguien, entonces yo hubiera optado por mi familia. (Carmela)

La contradicción entre lo que se concibe como interés o deseo “particular” de la mujer madre como principal responsable del trabajo doméstico, de un lado, y los intereses y necesidades del resto de los miembros del grupo familiar, del otro, se pone de manifiesto en las palabras de Carmela. Desde su perspectiva, sólo si la necesidad de cuidado de sus hijos/as y la atención del hogar están satisfechas (cosa que en su caso lograron garantizar otras mujeres de la familia, su madre y su hermana) se torna viable para la mujer atender al propio deseo de educarse. Aquí se actualiza, una vez más, la moral de la madre de la que ya se ha hablado en el capítulo anterior.

La expropiación de tiempo, fenómeno que ha sido largamente estudiado por María Ángeles Durán (2007) y afecta de manera particular a las mujeres de sectores populares, se relaciona con la problemática del llamado costo de oportunidad de los estudios. Se ha dicho que ésta última refiere a la pérdida de posibilidades de obtener ingresos u otros beneficios si el tiempo dedicado a la escolarización pudiera dedicarse a otras actividades inmediatamente rentables.

> - ¿Y tu familia cómo ha tomado que vos retomaras los estudios?
> - No, todos muy bien, no me hacen problema por nada. […] Mi mamá tal vez [tuvo] un poco de inseguridad, por ahí un poco de miedo a que le faltara plata en la casa cuando empecé el C.E.N.S. Me decía: “Mirá que vas a abandonar el trabajo y si no te llega a ir bien en el estudio, vas a abandonar después el estudio. Y vas a conseguir otro trabajo, y tal vez no sea tan bueno como éste que tenés acá”. Porque este señor [mi patrón] era excelente persona. Esos patrones que uno tiene una sola vez en la vida nada más. Entonces tenía también miedo a que si empezaba el C.E.N.S., después no consiguiera un buen trabajo. Y bueno, ella no puede trabajar porque tuvo un problema en la cintura y por eso se tiene que quedar en la casa. Un poco de dudas, decía que había pasado mucho tiempo, y más cuando no conseguíamos C.E.N.S. humanístico. “No, si vos siempre fuiste mala para las matemáticas, ¿qué te vas a meter a eso?”. Pero no era porque no creyera en mí, sino porque ése es su carácter y su forma de ser, es un poco insegura. Pero después con el tiempo cambió de idea. “No, vos tenés que estudiar”. Igual todos le tenemos miedo al cambio, no solamente ella. Pero bueno, por suerte todos mis amigos y mi familia me apoyaron muchísimo y me decían que yo tenía que estudiar porque era una persona muy inteligente y muy culta ya que siempre he leído mucho gracias a mi mamá. (Anahí)

La adolescencia es considerada la edad ideal para llevar a cabo estudios sistemáticos debido a que se concibe como un período de moratoria, como

también se ha señalado en páginas anteriores. Sin embargo, cuando las personas se ven completamente expropiadas de su tiempo dicha moratoria queda sin efecto.

Reingresar a la escuela es una apuesta fuerte para muchas mujeres y sus familias. Hace falta tiempo, dinero y debe dejarse de lado, inevitablemente, parte de las obligaciones existentes.

> - Por ahí había tiempos que no te concordaban en el día. A lo mejor justo te tocaba ir a hacer algún trámite al centro… Y venías y estabas con todo encima, los niños que se iban a la escuela…
> - ¿Pensaste en dejar en algún momento?
> - Sí, sí, en un momento sí. Pero ya estaba en lo último […] Me costó en ese sentido, pero lo remé y salí.
> -¿Y qué fue lo que más te ayudó para salir adelante?
> -Y que mi mamá y mi hermana me decían: "No, ¿cómo vas a dejar? Andáte, andáte, dejá las cosas que nosotras las arreglamos". Y mis hijos que me decían: "mami, vos estás loca, ¡cómo vas a dejar, no seas tonta!". (Carmela)

De acuerdo a lo observado en el trabajo de campo, cuando no hay en el grupo familiar otras mujeres que puedan hacerse cargo de esas obligaciones abandonadas por las estudiantes, es difícil que ellas lleguen a completar el trayecto educativo. Queda de manifiesto que es necesario que tenga lugar una redistribución de tareas y responsabilidades dentro del hogar y por ende, una reorganización de las estrategias de reproducción social del grupo, para que las mujeres puedan asistir a la escuela. Esa es la razón por la cual se analizan en la presente investigación el conjunto de las estrategias familiares destinadas a la producción y reproducción de la vida, con vistas a comprender más cabalmente las estrategias de escolarización de sus integrantes de género femenino.

La falta de tiempo que las personas adultas experimentan es reconocida en las escuelas; uno de los modos en que se enfrenta desde las instituciones esta problemática es procurando reducir al mínimo las tareas escolares que se estipulan para realizar en horario extraescolar.

> - Trataban en lo posible de trabajar todo dentro del curso, pero en las materias más difíciles como matemática, por ejemplo, siempre solicitábamos

> que nos dieran unos ejercicios extras, para poder reafirmar lo que nos habían dado. (Carmela)

Si esos “ejercicios extras” se eliminan o no se dan, el perjuicio es para los y las alumnas, pues se torna más difícil el abordaje y la comprensión de los contenidos curriculares. En definitiva, cuando las escuelas de adultos intentan hacer frente a la falta de tiempo de sus estudiantes disminuyendo el trabajo en horario extraescolar, la posibilidad de capitalizarse o apropiarse de más y mejores conocimientos por parte de los y las alumnas es menor.

A lo anterior debe sumarse el hecho de que los establecimientos de adultos tienen una currícula de tres años de duración, más reducida que la currícula de las escuelas medias comunes, de cinco años. Por tanto, es esperable que el esfuerzo que deben realizar las alumnas para apropiarse de los capitales en juego sea mayor.

Lo mismo ocurre con los esfuerzos realizados por los y las docentes en establecimientos a los que asisten poblaciones estudiantiles de origen popular. Esos/as estudiantes no pueden acceder a clases particulares cuando tienen dificultades en alguna asignatura, a diferencia de los alumnos de otro origen social.

> - ¿Y te llevaste alguna vez esas materias que más te costaban?
> - Me llevé contabilidad de primero, fue la única que me llevé, y por eso no fui el mejor promedio. […]
> - ¿Y cómo hiciste para sacar esa materia?
> - Esa materia la dejé. La rendí en diciembre y no me fue bien, creo que nos presentamos dos nomás, dos valientes, a rendir esa materia. La dejé. En segundo me tocó con otra profesora, una profesora excelente, excelente, y me hizo entender la materia y hasta hizo que me llegara a gustar. […] Cuando no entendíamos, ella venía una hora antes, a las siete. […] Y los que estaban interesados, iban. Me costó muchísimo rendir el final. (Anahí)

El hecho de dictar clases fuera del horario estipulado no es algo extraordinario ni tan fuera de lo común. Muchos docentes desarrollan su labor como si se tratara de una especie de sacerdocio (Dubet, 2006), e invierten importantes esfuerzos para lograr que sus alumnos/as logren una mejor comprensión de las temáticas más

complejas. Sumado a ello, las dificultades de precarización de los puestos de trabajo, desjerarquizados y mal pagados, hacen que los resultados del trabajo pedagógico se vean continuamente amenazados y que, inversamente, los buenos resultados sean la consecuencia de esfuerzos extraordinarios llevados a cabo por educadores y estudiantes.

4. El trabajo intelectual de las estudiantes como parte de la experiencia escolar

El capítulo en curso está dirigido a comprender, como se ha dicho, las experiencias y trayectorias escolares de un grupo de mujeres adultas en el marco de sus proyectos vitales. La temporalidad desde la cual se llevó a cabo esta indagación está anclada en el después de la escuela, el presente, para establecer cuáles han sido los efectos de la escolarización sobre las realidades personales y sociales en las que ha dejado huellas.

El análisis del trabajo intelectual de las estudiantes tiene sentido, en el marco señalado, si se considera el modo en que ellas han experimentado esa actividad. En las entrevistas, la pregunta que dio lugar a los datos que se vuelcan en este apartado cuestionaba sobre los grados de dificultad que representó para las mujeres la labor escolar y sobre los esfuerzos invertidos para lograr el éxito en los estudios.

Resulta conveniente precisar que el abordaje del trabajo intelectual no ha incluido el análisis del currículum escolar –ya se trate de los contenidos expresamente declarados en los planes de estudio (el currículum manifiesto) como de aquellos significados no manifiestos, subyacentes, que se tramitan día a día en las aulas (el currículum oculto)–. Por ende, operan como supuestos válidos los resultados a los que han arribado otras investigaciones, las cuales dan cuenta de la presencia de contenidos sexistas en los planes de estudio, así como de la reproducción de los estereotipos de género al interior de las escuelas (Montero, 1993; Torres, 1993; Subirats, 1990, citadas en Alméras, 1994: 72-77). Estos estudios han revelado que existe una “sobrevaloración de lo masculino y el silenciamiento de lo femenino en

la cultura académica", que impiden a los y las estudiantes criticar la actual división sexual del trabajo, fortaleciendo la idea de que las mujeres están naturalmente destinadas a ocupar posiciones subordinadas y dependientes en la sociedad (Alméras, 1994: 72).

Sin embargo, también se destaca en ellos el papel protagónico que juega la autoridad pedagógica (planificadores, directivos y docentes) en la reproducción de las jerarquías de género. Esto no constituye un dato menor, puesto que habilita a pensar que es posible modificar el androcentrismo de las culturas escolares en la medida que los agentes pedagógicos puedan reflexionar acerca de sus representaciones y prácticas, y se propongan transformarlas. Al igual que otras formas de dominación, la dominación masculina está inscripta en nuestros *habitus*. No forma parte de ninguna esencialidad humana, y por ello, es modificable.

Respecto del esfuerzo que representa la realización de cualquier actividad de tipo intelectual, entre ellas la escolar, el análisis de los datos construidos pone de manifiesto que para un grupo de entrevistadas, volver a estudiar no representó un grado de dificultad elevado.

El hecho de que Rosa, por ejemplo, hubiera casi terminado el nivel secundario cuando lo abandonó en la adolescencia hizo que su "entrenamiento" previo en la realización de trabajo académico resultara suficiente para enfrentar con éxito las exigencias del C.E.N.S.

> - ¿A vos te resultó muy difícil, muy fácil?
> - No, en realidad a mí me fue fácil pero porque yo ya había terminado el secundario.
> - Vos cuando empezaste el CENS ¿qué edad tenías? […]
> - Y debo haber tenido como veinte o veintiuno…
> - ¿Y habías terminado la escuela a los diecisiete o dieciocho?
> - Claro.
> - O sea que hacía poco…
> - Sí, sí, hacía poco que yo había terminado, entonces no me costó para nada ¿entendés? A mí me parecía fácil, y si por ahí si yo me había llevado Biología fue porque en realidad no le…
> […]
> - ¿Y los primeros años te habías llevado materias? ¿En primero o en segundo?

> - No, no, era la primera vez que me llevaba, pero porque no prestaba atención o porque no había estudiado… (Rosa)

La decisión de volver a estudiar de esta joven adquiere sentido para el análisis sociológico si se la lee no sólo en clave estratégica, sino también desde la perspectiva de las lógicas de la socialización y la subjetivación. En términos de la lógica estratégica, su reingreso al nivel medio se realizó en el marco del PJH. De esta manera, se aseguró el cobro de un subsidio mensual durante los tres años de duración del cursado. Pero además, el encuentro entre pares que la escuela ofrece (en el marco de la lógica de la socialización) y la posibilidad de continuar formándose intelectualmente (en términos de crecimiento personal, desde una lógica de la subjetivación), son cuestiones que permiten comprender más cabalmente su esfuerzo de reinserción en el sistema educativo.

Mariana, por su parte, tuvo un muy buen desempeño en el C.E.N.S., a pesar de que habían pasado muchos años desde que ella dejara de estudiar. Inclusive, fue elegida escolta de bandera. En el siguiente extracto, narra que su habilidad para el trabajo intelectual le permitía ayudar a sus compañeras en las materias más difíciles.

> - En nuestro grupo había de todo un poquito, las que tenían menos capacidad o poquita, les costaba. Las chicas [como] Sonia o yo, que teníamos más facilidad, las ayudábamos a todas. Acá todos los días esto era un conventillo de chicas. Mi marido me decía: "¡pero vos les sacás cincuenta por ciento [del trabajo] a los profesores! ¿Por qué siempre que vengo está lleno de mujeres acá?" […] Y era tomar mates y dale que dale, a mí me encantaba. (Mariana)

Las relaciones de solidaridad se encuentran en la base de la generación de redes de reciprocidad y confianza entre las mujeres que asistieron al C.E.N.S. ubicado en el Barrio La Favorita pueden ser conceptualizadas como estrategias de inversión social (Cfr. capítulo I) puesto que se trata de mecanismos tendientes a mejorar la eficacia del resto de las estrategias de reproducción. A su vez, constituyen procesos que pertenecen a lo que se ha definido como lógica de la socialización, en términos de Dubet y Martuccelli.

En las escuelas a las que asisten poblaciones de origen popular, docentes y alumnos generalmente pertenecen a clases sociales distintas. Esas diferentes adscripciones son conocidas por los actores sociales, y tienen su peso al interior del aula. Mientras se es estudiante, se llevan a cabo operaciones de identificación y diferenciación que forman parte de la lógica de la subjetivación.

> - En Derecho la profesora que nos tocó era mala, típica cartona abogada, media perra, había que ser muy específico con las palabras, no equivocarse en los términos… (Mariana)

En el fragmento anterior no sólo se expresa la apreciación que sobre la forma de ser de una docente tiene una alumna, sino que subyace el reconocimiento de diferencias de clase. No forman parte de los sectores populares quienes habitualmente obtienen titulaciones en carreras tradicionales como la abogacía. Así, la profesora no es tenida como una igual, no hay posibilidades de identificación. Es por eso que a nivel discursivo, la entrevistada toma distancia respecto de la docente.

Ambas pertenecen a realidades sociales diversas, en donde hasta el uso del lenguaje es diferencial. El carácter de "mala" docente no se adjudica, desde el enfoque de la entrevistada, a la incapacidad de ofrecer conocimientos útiles a las estudiantes, sino al hecho de que pocas estudiantes manejan el código lingüístico necesario para apropiarse de los saberes que se tramitan en el aula. La meta que adoptan las alumnas, entonces, no es volver aplicables a la vida cotidiana los contenidos de la asignatura impartida, sino desarrollar estrategias para aprobarla. En este aspecto, se torna visible el despliegue de mecanismos tendientes a maximizar el rendimiento escolar con el menor esfuerzo posible, que se inscriben en una lógica estratégica. En ese proceso, tanto la docente como las estudiantes pierden de vista la cuestión de la significatividad del aprendizaje[21].

[21] El hecho de que ambas partes lo pierdan de vista tiene implicancias diferentes para docentes (como agentes de la institución escolar) y estudiantes. Por un lado, los y las docentes ponen en juego determinados métodos pedagógicos, los cuales a su vez dan como fruto unos resultados escolares y no otros. No se pretende con esta afirmación llegar a una culpabilización de los/as profesores/as por los "fracasos" de la escuela, cuando éstos tienen lugar, sino poner de manifiesto

Se debe aclarar, sin embargo, que no es sencillo definir en términos conceptuales ni mucho menos operativos qué se entiende por saberes socialmente significativos. “Todo el mundo está de acuerdo en que los niños y adolescentes vayan a la escuela. En cambio, cuando se trata de definir qué es lo que tienen que aprender predominan las visiones y expectativas diferentes, cuando no claramente conflictivas” (Tenti Fanfani, 2007: 65). Idéntica reflexión es aplicable para el caso de las poblaciones adultas.

Una interpretación posible del conflicto que se genera al interior del aula a partir de la imposición de contenidos curriculares alejados de los intereses y posibilidades de aprehensión de las estudiantes radica en que la raíz de dicho conflicto se encuentra en la obstinación –por parte de la escuela– de confundir el concepto de igualdad de oportunidades con la “homogeneidad de contenidos, métodos, ritmos y rendimientos, lo que inevitablemente ha provocado el fracaso de los más desfavorecidos y la inhibición de la singularidad de la mayoría” (Pérez Gómez, 2002: 9).

El abordaje que desde el aula se hace de la problemática jurídica parece no formar parte de los temas que incumben a las alumnas entrevistadas. El eje de sus intereses se ubica en el diseño de estrategias para aprobar la asignatura. Se instalan mecanismos de solidaridad y apoyo para con las compañeras más rezagadas, lo que incluye copiar y dejarse copiar en los exámenes para evitar el fracaso.

Una reflexión que se suma a lo dicho respecto de la enseñanza del derecho en las escuelas, recae en el hecho conocido de que todos y todas vivimos dentro de un sistema jurídico que nos impone derechos y también obligaciones. Ninguna persona puede, por ejemplo, alegar desconocimiento de la ley como factor atenuante de culpabilidad cuando ha cometido un ilícito. No se puede vivir al margen de la ley. Es imprescindible entonces, para disfrutar plenamente de la

---

las limitaciones de ciertos abordajes pedagógicos que no colocan las singularidades de sus estudiantes en el punto de partida de la tarea de enseñar y aprender. Por el otro, las alumnas no tienen responsabilidad alguna en el hecho de que los aprendizajes realizados no les resulten significativos. Además, habida cuenta de las posiciones de subordinación que ocupan en el sistema social y en la institución educativa, no necesariamente son conscientes de que los contenidos de la educación podrían tener mayor sentido para sus vidas (asunto que, en cambio, sí es atinente a las responsabilidades de las instituciones y sus agentes).

condición de ciudadanía, tener conocimiento de las prerrogativas y también de los deberes asociados a ella. Ninguna evidencia empírica permite arribar a la conclusión de que el conocimiento de los marcos jurídicos que regulan nuestra vida escapa a los intereses de las poblaciones sobre las cuales recae con mayor fuerza el peso de la ley[22], poblaciones que además disfrutan sólo de manera restringida de los beneficios que su condición de ciudadanos/as debería reportarles. En síntesis, las instituciones escolares tienen aún mucho por hacer en lo que respecta a la formación ciudadana.

Otra de las problemáticas que aparece en las entrevistas tiene que ver con la calidad de la educación que se brinda en los centros educativos para personas adultas.

> - [La facultad no tiene] nada que ver con el C.E.N.S., si ya el C.E.N.S. no es nada que ver a un secundario normal. Vos hacés dos años en uno. Y bueno, el primer Pre[universitario] fue bastante tranquilo, hasta me llegó a resultar fácil. Y en el segundo Pre me costó un poco más. Sufrí con el tema del análisis semántico, ya que eso lo ví muy poco en el secundario. Y en la parte de literatura me fue muy bien, por suerte." (Anahí)

La calidad de la educación de adultos/as es cuestionada por Anahí a raíz de su propia experiencia frente a las exigencias del nivel universitario. Se trata de un problema complejo y de difícil abordaje que, no obstante, requiere en una primera instancia de un reconocimiento y de una problematización, en términos de desafío pedagógico y político.

Las escuelas de adultos se enmarcan dentro de lo que ha sido reconocido por algunos autores como un circuito escolar particular, transitado por estudiantes que han abandonado la escuela en la niñez o adolescencia. La idea de circuitos escolares implica concebir al sistema educativo como un conjunto de instituciones y dispositivos no homogéneos ni integrados sino profundamente fragmentados en función del origen social de quienes estudian, ofreciendo formación académica de

[22] Nótese que las cárceles argentinas están habitadas, en general, por personas oriundas de los sectores populares.

diferente calidad y duración (Romagnoli y otros, 2000; García Huidobro, 1994; Tenti Fanfani, 2007).

Al interior de un mismo circuito, las escuelas "pueden ser agrupadas por sus similitudes tendencialmente estructurales" (Gluz, Kantarovich y Kaplan, 2002: 36). Así, "los sectores populares del campo y la ciudad tienden a frecuentar instituciones más pobres en términos de infraestructura, oferta curricular y recursos en general" (Tenti Fanfani, 2007: 59). La oferta escolar tiene un fuerte anclaje territorial.

El atender a poblaciones cuyos capitales culturales son diferentes al capital escolarmente rentable (el cual coincide, a su vez, con el capital cultural de los grupos sociales más privilegiados), en tanto los trayectos educativos tienen una duración significativamente menor, son factores que coadyuvan a que la calidad de la educación recibida sea más baja. Así, las capitalizaciones posibles en las escuelas de adultos muchas veces resultan insuficientes para el tipo de exigencias que el mercado de trabajo plantea, o para enfrentar de manera exitosa la continuidad de los estudios en el nivel superior, como puede verse en apartados posteriores.

No obstante, el trabajo de campo permite afirmar que los C.E.N.S. en Mendoza, aún constituyendo un circuito educativo diferencial de baja calidad, dan lugar a procesos de apropiación de conocimientos y experiencias que los sujetos escolarizados necesitan y valoran.

5. Capitales adquiridos en la educación de adultos

Los conocimientos que se abordan en la escuela y que bajo ciertas condiciones pueden ser apropiados por parte de los y las estudiantes constituyen capitales para el presente marco teórico. Son capitales en tanto recursos valiosos que pueden utilizarse para la producción y reproducción de la vida. Permiten su puesta en juego en otros escenarios diferentes al escenario escolar. Como todo capital, pueden ser "reconvertidos" en especies de capital diferentes al capital simbólico.

> "Para los individuos provenientes de sectores más desfavorecidos, la educación sigue siendo el único camino de acceso a la cultura y esto en todos los niveles de enseñanza" (Bourdieu y Passeron, 2006: 37).

La escuela es un ámbito privilegiado en el que se gestionan conocimientos que no están disponibles en otras instituciones o espacios sociales por los que los miembros de los sectores populares transitan habitualmente.

5.1. Capital lingüístico

En diversos momentos de las entrevistas, Elina destacó la importancia que le atribuye al hecho de haber podido completar su escolarización secundaria. La formación escolar que ella ha recibido le resulta, sin embargo, insuficiente para sus necesidades. Ello ratifica, no obstante, que la educación ofrece "algo" que es considerado valioso. Este es un dato significativo, y conduce a la pregunta de qué es lo que ofrece la escuela en la adultez, que hace que ninguna de las entrevistadas se arrepienta del tiempo y el esfuerzo invertido para terminar el secundario.

> - Con la educación vas a todos lados, es lo primordial. Si vos no tenés una buena base de educación, no pretendás llegar muy lejos porque no lo vas a lograr.
> […]
> Me encantó; lo que sí, el C.E.N.S. tendría que tener […] más horas, más horas de conocimiento, porque a mí me resultó poco. Más conocimiento, porque es muy así, "el que lo agarra, lo agarra". Si no te ponés a investigar vos, no te lo dan ellos […]. A mí me gustaba venir a la biblioteca, agarrar libros, yo agarraba libros...
> - ¿Sentís que tuviste que vencer algún obstáculo, algún problema importante?
> - Sí, sí, sí. Cosas que no entendía antes y las entendí después. Conocimientos que tenía que tener para hablar normal.
> - ¿Por qué, vos qué sentías?
> - Que me faltaba eso, porque bueno, las conversaciones se podían dar.
> - ¿Con tus compañeros o fuera de la escuela?
> - Fuera de la escuela, yo hablo con mucha gente. No, a mí, yo creo que me vale mucho eso, tener los conocimientos y poder brindarte y hablar de buenos temas con los demás, es muy importante.
> - ¿Y vos sentís que después de haber ido al C.E.N.S. lo lograste, lo adquiriste?

> - Un poco más, sí. […] Los conocimientos todos los días se aprenden, los adquirís hasta el día de tu muerte. Pero tenés más conocimientos, ahora, si tenés una buena educación. Eso con el estudio lo lográs. El leer, el aprender para mí es muy importante. Para la vida diaria. No sé si es que a mí me ha costado tanto la vida que yo lo tomo de esa manera.
> - Si tuvieras que volver a ir a ese C.E.N.S., ¿lo volverías a hacer?
> - Sí, sí, lo recomiendo. Lo mando a mi hijo ahora. […] Además, el nivel académico que tiene es muy bueno, muy bueno, la directora se preocupó mucho por cada alumno, yo creo que es muy bueno. (Elina)

En el presente, se espera que las escuelas de adultos ofrezcan conocimientos útiles para la vida cotidiana. Entre esos saberes, el dominio de la propia lengua –capital lingüístico– es fundamental.

La escuela ofrece un capital lingüístico que se plasma en un mejor manejo de la lengua castellana, tomando como criterio los usos académicos que se hacen de ella. Estos usos, relativos al "saber hablar", son socialmente sancionados como apropiados. Permiten lograr mejores posicionamientos y más elevadas valoraciones en los intercambios comunicativos cotidianos, especialmente en aquellos que los miembros de las clases populares realizan con personas o grupos ubicados en puestos más elevados de la jerarquía social.

El capital lingüístico se torna eficaz en términos económicos dentro del mercado de trabajo, en donde los puestos más elevados y mejor pagos requieren, además de tipos y niveles específicos de capacitación, de un manejo "correcto" de la lengua. La producción e interpretación de textos escritos son otras de las habilidades que forman parte del capital lingüístico que se tramita en las escuelas.

5.2. Otras formas de capital simbólico: conocimientos para "vivir mejor"

Las mujeres entrevistadas destacaron que la escuela les brindó, además de capital lingüístico, oportunidades de apropiarse de conocimientos útiles para la vida cotidiana.

En el mismo sentido, la investigación sociológica ha destacado el viraje de los contenidos curriculares hacia temas y problemas más fuertemente anclados en las

realidades inmediatas de quienes se educan. “Con el transcurso de los años, el contenido de la enseñanza cambió en beneficio del mundo tal como es: más ciencias, más lenguas vivas, menos humanidades clásicas y menos literatura…” (Dubet, 2006: 158). En otras palabras, es esperable que los establecimientos educativos ofrezcan saberes instrumentalmente válidos para mejorar las estrategias de reproducción social de sus estudiantes, especialmente de aquéllos/as de origen popular.

> - En Biología, Ciencias Naturales, […] el último año vimos todo lo que fue el aparato circulatorio, respiratorio, se vio la parte reproductiva, ahí se empezó a ver las enfermedades. Se vio adicción, drogadicción, alcoholismo, también, se vio el SIDA, también se tocó el tema del aborto, de las consecuencias. Bueno, fueron charlas. Diabetes… ¿viste? Las enfermedades principales […] las mas básicas del ser humano. También se vio las prevenciones…
> - ¿Pensás que ese tipo de enseñanzas son útiles para la vida?
> - Pienso que sí, porque a todos siempre algo…
> […]
> O lo tenemos en la familia, una diabetes que es algo normal, porque ya hasta los niños nacen diabéticos. Hay muchos temas de lo que es la familia ¿viste? Que hay muchos casos de lo que es problemas respiratorios, problemas alérgicos, ahora que están todos con el sistema nervioso alterado como dicen, por la situación económica. Hay problemas cardíacos, hipertensos.
> […]
> - ¿Y el nivel con que se trataban los temas a vos te parece que era más o menos comprensible para todos? ¿O para vos eran comprensibles pero porque además son temas que te interesan…?
> -No, yo pienso, daban el tema y se daba como que interesaba, porque la clase se quedaba callada y generalmente todos tenían una pregunta por hacer…
> -¿Y a vos te parece que todos entendían? ¿O sea, que realmente fue una cuestión útil?
> -Sí, para mí es útil, todo lo que es parte de la salud. Por más que uno que algún día piensa ser profesor de matemática, profesor de lengua, o de inglés, ¿viste? Pero creo que la salud es algo primordial para cualquier nivel de personas. (Carmela)

Los saberes referidos al funcionamiento del cuerpo humano, a la prevención de enfermedades y al cuidado de la salud contribuyen de modo directo a mejorar la vida cotidiana de las personas. Constituyen un capital simbólico tendiente al mantenimiento y reproducción de la vida, y en tal sentido, permiten rediseñar estrategias de cuidado del capital biológico constituido por el propio cuerpo. Este es el primero de los hallazgos a los que se pudo arribar.

Un segundo lugar, otro tipo de hallazgos tiene que ver con el hecho de que las escuelas de adultos forman parte del campo escolar. Transitar por el sistema educativo –desde el momento en que se ingresa a una de sus instituciones en particular– implica pasar a formar parte del campo en cuestión. El itinerario que cada mujer realiza le ofrece cierta información acerca de la estructura del campo, es decir, del modo en que los capitales en juego se distribuyen en su interior. Es cierto que nunca un actor o actora puede conocer a la perfección ese conjunto de relaciones de lo más complejas que constituyen el campo. No obstante, es real también que el tránsito por la escuela les permite a los y las actoras acceder a informaciones que sólo manejan quienes participan de la lógica del campo.

> - La Haydeé lamentablemente no está en vida, pero yo la voy a recordar como una persona excelente[23]. Excelente en todos los sentidos, gracias a ella yo pude mandar a mi hijo al D.A.D.[24], me empujó para muchísimas cosas.
> - ¿Por qué decís "gracias a ella", qué hizo, qué te dijo…?
> - "Gracias a ella" porque todos necesitamos un consejo a tiempo. Lo que nosotros llamamos por ahí un empujón, un consejo a tiempo. "No mirá, tu hijo salió seleccionado, mandálo" [me dijo]. Yo estaba en duda, porque es una escuela que queda lejos, donde los libros son caros, en donde hay que ver toda la situación económica de la casa para poder bancarse una cosa así. Y ella me habló.
> - ¿Tu hijo más grande entró?
> […]
> - El más grande, y ahora el del medio. El penúltimo.
> - ¿Cómo entran?
> - Por las notas. Por abanderado. Fue abanderado, y la misma escuela se encarga del trámite.
> - ¡Ah! ¡Y tu hijo era abanderado!
> - Sí, el mayor era abanderado. Entonces la misma escuela me hizo el trámite para que entre. Y abanderado con todos los honores, asistencia perfecta, mejor compañerismo, viste que todo eso es cuantitativo.
> […]
> [Ella] me empujó, me llevó, me presentó, todo, todo. Para que ahí adentro me lo contuvieran al nene, porque era una escuela donde va gente que tiene otro nivel, digamos. (Bianca)

[23] Se refiere a Haydée Guillaumín, directora del C.E.N.S.

[24] El D.A.D. es el Departamento de Aplicación Docente de la Universidad Nacional de Cuyo. A principios de la década de dos mil contaba con Tercer Ciclo de Educación General Básica, es decir, séptimo, octavo y noveno año. Una vez egresados de esa institución, sus estudiantes pueden, hasta el presente, ingresar de forma directa a alguno de los colegios Polimodales dependientes de la misma universidad. Se trata de establecimientos que ofrecen una educación media de alta calidad y son de gestión pública.

El tipo de precisiones respecto del campo escolar que la directora del C.E.N.S. le brindó, le permitió a esta entrevistada redefinir sus inversiones dirigidas a la escolarización de sus hijos. Tanto es así, que para que su hijo mayor pudiera asistir al D.A.D., la mujer necesitó de "un consejo a tiempo" y un acompañamiento por parte de quien tenía mayores conocimientos de lo que estaba en juego. En cambio, cuando otro de los hijos de Bianca fue seleccionado para ingresar a la misma institución, el proceso fue más sencillo y aparece naturalizado en el discurso.

El esfuerzo económico que ha representado para la familia de esta mujer enviar a los chicos a estos colegios que, como ella señala, son para "gente que tiene otro nivel" socioeconómico, más elevado, logró con el tiempo plasmarse en un capital escolar del cual los adolescentes se apropiaron. Con posterioridad, el capital escolar se ha reconvertido en capital económico, allanando el camino hacia puestos de trabajo calificados.

> - Mi hijo está ahora en la escuela "Martín Zapata", el de diecisiete años, porque del D.A.D. pasó a la "Martín Zapata"[25]. Y ahora, con diecisiete años, entró para trabajar en el Palacio Judicial.
> - ¿Rindió?
> - Claro. O sea que la preparación es buena. (Bianca)

Los hallazgos obtenidos ilustran de manera clara los modos en que las más variadas formas de capital que pueden adquirirse en los establecimientos escolares son con el tiempo convertibles a otras especies de capital, que benefician de manera directa a las personas escolarizadas y al resto de los miembros de sus grupos convivientes.

[25] La Escuela de Comercio "Martín Zapata" tiene orientación contable, y mantiene estrechas relaciones académicas con la Facultad de Ciencias Económicas de la Universidad Nacional de Cuyo. Dentro de su modalidad, es el establecimiento público más prestigioso de la ciudad de Mendoza.

5.3. Saberes escolarmente rentables

Una cuestión que se destaca en todas las entrevistas es que los conocimientos adquiridos en la escuela son puestos en juego cotidianamente para ayudar a los propios hijos e hijas en sus estudios. Al respecto, Fainsod (2006: 92-93) ha señalado que la maternidad puede constituirse en un factor de retención escolar, pues contribuye a definir nuevos sentidos para la escuela. Incluso, hay entrevistadas que destacan este aspecto como el más positivo de su paso por la escuela.

> - ¿Para qué pensás vos que te sirvió ir al C.E.N.S.?
> - Primero que nada, para poder ayudar a mis hijos a hacer las tares y decirles: "esto es así y no como lo estás haciendo". Si alguno de mis hijos tiene alguna duda con sus tareas, yo lo puedo ayudar. Más que nada en eso me sirve. Mi nene mayor está en noveno año, y mi otra hija está en octavo. Aparte de que yo siempre deseé terminar mi secundario. Cosa de no estar pensando: ¿de qué se tratará, qué será eso? No lo entiendo. Por lo menos, ahora sé de qué se trata lo que ellos tienen o quieren saber.
> - ¿Antes te pasaba que no podías ayudar a tus hijos con las tareas?
> - Antes, sí. Porque como íbamos a las reuniones, las mismas maestras te van explicando "estamos enseñando tal cosa", en caso de que los niños necesiten un apoyo en la escuela, ¿viste? Entonces vos más o menos estás orientado con la maestra de la escuela primaria. Pero ya después en la secundaria es totalmente distinto. Porque los profesores no te van a llamar para decirte "le estamos enseñando tal tema". (Carmela)

> - Lo que yo rescato de cuando estudié fue […] el haberme preparado un poquito más también para mis hijos, no solamente para mí sino para ayudarlos a mis hijos. Porque hacía años que yo no te agarraba la matemática, un ejercicio combinado, no me acordaba nada. Así que todas esas cosas me refrescó para poderlos ayudar ¿viste? Ellos hoy me piden y yo sí puedo ayudarlos. (Mariana)

El dominio de saberes de diversas disciplinas por parte de las mujeres escolarizadas implica una capitalización que provoca efectos tanto en su entorno familiar como en la comunidad a la que pertenecen. Uno de ellos es el mejoramiento en el rendimiento académico de sus propios hijos e hijas, así como de otros niños/as y jóvenes (sobrinos/as, vecinos/as, etc.), a quienes apoyan en sus

tareas escolares. Un efecto concomitante, que no puede dejar de mencionarse, es que la carga de responsabilidades y trabajo no remunerado de las mujeres de sectores populares se incrementa.

El “clima educativo” del hogar se modifica, tornándose más propicio, al elevarse el nivel educativo de la mujer. Ello contribuye a incrementar las expectativas colectivas acerca de la escolarización de otros miembros del grupo como proyecto viable. El hecho de que una de las integrantes de la unidad familiar haya logrado concluir el nivel medio ofrece evidencias de que la terminalidad educativa es posible y de que, en tanto partícipes de una cultura en común, los restantes integrantes cuentan con las herramientas necesarias para lograrlo.

Esta cuestión ha sido expresamente tenida en cuenta en los lineamientos del Plan Jefas de Hogar (Ministerio de Desarrollo Social y Salud, s/f) en donde se fundamenta que la inversión económica que se realiza para el bienestar de las mujeres madres tiene efectos “multiplicadores” sobre sus familias y comunidades de origen. Así, el esfuerzo o la contraprestación que deben realizar las mujeres a cambio de recibir ciento cincuenta pesos mensuales durante tres años, se extiende en el tiempo mucho más allá de la duración del plan. Lo que se logra, en definitiva, desde la lógica de la política social es lo que Anzorena (2008) ha caracterizado como “madres más eficientes”, pasando a un segundo plano la cuestión de que se trata de personas mujeres que acceden a un derecho humano básico, la educación.

Por otro lado, parece plausible afirmar que los capitales adquiridos durante la escolarización son herramientas a partir de las cuales se adquiere conciencia de las propias capacidades para el trabajo académico; se aprende a aprender. Con ellas, se potencia el deseo y las habilidades para adquirir luego nuevos conocimientos.

5.4. Capital social adquirido en la escuela

La escuela socializa al enseñar habilidades sociales. En tal sentido es que se ha señalado que “la escuela es o era uno de los sitios donde se aprende a estar juntos y separados” (Antelo, 2003: 28).

Esta socialización se torna particularmente significativa para el caso de las mujeres que vivían recluidas en el ámbito doméstico, no tenían casi intervención en espacios públicos de participación y, como consecuencia de su paso por la escuela, han podido recuperar para sí lugares y actividades que antes les estaban vedados. Luego, la participación en espacios de trabajo comunitario como uniones vecinales o parroquias se torna para ellas posible.

> - En esa parte estuvo bueno, porque tampoco yo tenía en este barrio contacto con nadie, yo en mi casa y nadie más. Más que “hola”, no tenía amigos. (Soledad)

Antes de asistir al C.E.N.S., esta joven separada, de 31 años, no realizaba ningún tipo de actividad fuera de su hogar. En la escuela, tomó conocimiento de la existencia de talleres para mujeres en los que se abordan diversas problemáticas de género y comenzó a participar en ellos. Ambas instancias –la educación formal y la participación comunitaria– constituyeron experiencias enriquecedoras para ella, en tanto le han permitido ampliar sus habilidades para vincularse con los y las demás.

En la actualidad, Soledad presta servicios en la unión vecinal del barrio La Favorita. Allí, tiene a su cargo tareas de cocina (elaboración de la merienda), al tiempo que algunas de sus compañeras se desempeñan como ayudantes de apoyo escolar para un grupo de chicos del barrio.

> -Por ahí, cuando veo que ya se revoluciona [el gupo], salgo de la cocina, voy y pego dos o tres gritos [Risas]. Hasta eso me animo ahora, a gritar, ¡porque antes no mataba ni una mosca! […]

> Y aprendí también a ser más solidaria, antes era un poco egoísta, eso también he aprendido mucho en la escuela y en el taller con las chicas. Vos preguntáles a las chicas cómo era yo ¡y ahora no me pueden callar! [Risas]. […] Una va aprendiendo…
> […] He aprendido muchas cosas acá en el taller, con ellas, hablando… Yo siento que nos han estado animando, ¿viste?: "¡Hablen, digan!". Es importante que vos opinés, porque para mí, mis opiniones nunca sirvieron. […] La otra vez allá en la iglesia me hicieron dar una conferencia. ¿Yo hablar por un micrófono? Y digo: si no doy el primer paso ¿cómo voy a saber si sirvo o no? […] Antes yo no iba a hacer una cosa así. Yo muchas veces en la escuela decía "no puedo", y las chicas, ellas mismas me enseñaron que me mentalizara diciendo que "sí, yo puedo". (Soledad)

El encuentro entre pares, la necesidad de enfrentar los mismos desafíos y la posibilidad de reflexionar sobre el hecho de que muchos de los problemas cotidianos que estas mujeres encuentran no son meros problemas personales sino que tienen una raíz social son formas de desarrollar el pensamiento crítico. Así, es posible entender a las instituciones escolares como ámbito privilegiado para la construcción del sentido de la solidaridad (González, 2003).

Los efectos que esta reflexión produce sobre las subjetividades son notables. Las identidades individuales y colectivas se trastocan, fortaleciendo el mundo interno y permitiendo la construcción de nuevas habilidades de intervención socio-comunitaria. En definitiva, el proceso descrito conduce a la intervención sobre las propias condiciones de vida de la gente del barrio (lo que se plasma, por ejemplo, en los talleres sobre género o en la oferta de apoyo escolar que en la actualidad sostienen algunas de las entrevistadas) para mejorarlas en diversos aspectos.

> - El haber estado con ellas en ese grupo también me fortaleció. El poder ayudar a los chicos [en los talleres de apoyo escolar] me encanta, ese aspecto solidario me gusta también. Porque de mis experiencias yo veo que tengo muchas necesidades, pero veo que otras a lo mejor están mucho peor que yo. Entonces no me tengo que quejar porque no estoy tan mal, ves otras situaciones y ves que están peor y decís: ¿por qué me quejo? Si puedo decidir qué vamos a hacer de comer, o veo que mis hijos tienen calzado o abrigo en los pies, tienen una frazada. ¡Hay niños que no tienen ni medias para ponerse! Esas cosas ¿viste? Me ha ayudado a desdramatizar toda mi situación viendo que hay otros peor que yo. Vos decís: ¡Pucha, hay gente que necesita! Y a mí me encanta la solidaridad, yo me considero solidaria y no me da vergüenza decirlo, aunque parezca soberbia. (Mariana)

Aún cuando las actividades comunitarias mencionadas han sido inicialmente impulsadas por jóvenes de clases medias, con formación universitaria y vocación para el trabajo barrial o la educación popular, el hecho de participar en ellas es para las mujeres entrevistadas una experiencia novedosa y enriquecedora, que antes de la escolarización hubiera sido inimaginable.

Más allá de ser un espacio de trabajo académico, la escuela se constituyó en un espacio de encuentro y reconocimiento entre vecinas de la zona. A partir de ese encuentro, comenzaron a gestarse vínculos y solidaridades sociales nuevas.

El establecimiento de vínculos amistosos en la escuela (fenómeno al cual todas las entrevistadas han hecho referencia) es también una forma de capitalización. El hecho de encontrarse y que de ese encuentro surja una amistad es sin dudas un nuevo capital para las vidas de estas mujeres, puesto que ahora es posible contar con el respaldo y la palabra de la otra para enfrentar las situaciones adversas, así como disfrutar y compartir la cotidianeidad y los momentos felices.

> - Pero era tanto el cariño que nos teníamos entre nosotras que algunas chicas no soportaban esa unión que teníamos; era una cosa impenetrable, era como un clan. Entonces éramos así, fue muy linda esa época. Lo que yo rescato de cuando estudié fue la amistad, las chicas, la experiencia. (Mariana)

> - Teníamos un grupo fantástico, muy lindo además, muy unidos todos. (Elina)

La sociabilidad como posibilidad de encontrarse y vincularse con otros y otras mejora las condiciones de vida de las personas, no sólo en términos materiales o instrumentales, sino también en términos emocionales. En el mediano y largo plazo, las consecuencias para la subjetividad son altamente constructivas. Así como la violencia produce efectos que van minando la subjetividad, su contrapartida, las relaciones afectuosas y solidarias, fortalecen el mundo interno violentado y pueden contribuir a repararlo. Esta posibilidad es muy valiosa en contextos sociales donde la supervivencia se ve continuamente amenazada.

Lo que Velázquez llama “el diálogo significativo con otro” implica constitución de espacios sociales de encuentro y de habilitación de la palabra para intercambiar experiencias dolorosas y elaborar nuevos significados. Si bien los espacios a los que se refiere la autora son ámbitos terapéuticos –organizados bajo la guía de un profesional de la salud mental– el contexto familiar y las relaciones de amistad pueden muy bien contribuir en esta tarea de reelaboración identitaria y fortalecimiento subjetivo. “Los otros significativos, entonces, tienen como función acompañar [a] la persona agredida en la elaboración de la crisis, favoreciendo los apoyos solidarios del contexto familiar y social y alentándola para construir un futuro” (Velázquez, 2003: 67).

6. Trayectorias escolares en el nivel superior

En 2004, el Estado provincial mendocino realizó un convenio con la Universidad del Aconcagua (de gestión privada) para que un grupo de mujeres egresadas de los establecimientos dependientes del PJH pudiera cursar la Tecnicatura en Minoridad y Familia que allí se dictaba, sin abonar cuota mensual. La misma sería cubierta con fondos del presupuesto público.

Bianca y Graciela ingresaron a esa carrera de nivel superior, cuya duración era de dos años, al año siguiente de haber egresado del nivel medio. En una entrevista realizada conjuntamente con ambas mujeres, ellas hicieron referencia al beneficio de estar becadas.

> - A los quince mejores promedios nos becaban. […] Primero eran treinta y después… hubo un acuerdo con el gobierno, eran treinta primero y después quedaron quince. (Bianca)

> - O sea, no se pagaba nada, teníamos todo pagado. Pero para mí el costo de fotocopias era grande y eran materias cuatrimestrales. […] O era pagar el alquiler, o era pagar cuadernos, libros y toda la historia. No se podía, yo no podía. (Graciela)

Las erogaciones que implicaba estudiar en la universidad, más allá del hecho de tener la matrícula mensual cubierta, condujeron a que ambas mujeres tomaran la decisión de abandonar la carrera. En el caso de Bianca, se sumaron además problemas domésticos que exigían su presencia en el hogar y no le dejaban tiempo libre para otro tipo de actividades.

Graciela, por su parte, ha referido que aunque tuvo en un comienzo "la ilusión de entrar becada", no fue posible sostener el proyecto de completar estudios en el nivel superior.

Al año siguiente, sucedió que el Estado provincial dio de baja el convenio con la Universidad del Aconcagua, alegando razones presupuestarias.[26]

> - Hasta el día de hoy las chicas no se pueden recibir y no pueden rendir porque no tienen paga la cuota. […] Llevan ya cuatro años. Horrible la condición de ellas.
> - O sea, ¿ellas cursan pero no pueden rendir?
> - No pueden rendir, porque el Estado no les ha pagado lo que les ha prometido ¿vos sabías eso? (Bianca)

Bianca abandonó temporalmente la Tecnicatura y luego reingresó. Desde entonces, ha debido pagar la cuota completa, ya que su rendimiento académico negativo (por abandono) hizo que perdiera la beca (independientemente de que posteriormente, el convenio de becas quedara sin efecto).

Como estrategia para conseguir ingresos, elabora trabajos académicos para algunas compañeras de cursado.

> - Por ejemplo, ahora en julio, yo le estoy haciendo un trabajo a una chica para que rinda ahora en julio, y yo no voy a poder rendir porque no tengo la plata para pagar. (Bianca)

[26] La información obtenida en esta entrevista fue luego ratificada por personal docente de la citada universidad, y por un funcionario del gobierno provincial.

Además, ha presentado un nuevo pedido de beca ante las autoridades de la facultad, intentando hacer valer su elevado promedio de notas. De todas maneras, sabe que es poco probable que la respuesta sea favorable.

> - ¿La beca la tramitaste en la facultad?
> - En la facultad, con la Decana. Por promedio. Como yo tengo notas… ¿viste que con cuatro vos la sacás a la materia? Bueno, yo tengo ochos, nueves y dos diez. Y eso se promedia. Y eso te da chances.
> - ¿Vos le contaste a ella cuál era tu problema, por el cual vos dejaste la facultad? Por ahí eso te puede ayudar.
> - A mí… todo eso ellos no lo ven. Ellos, vos podés decirles que tenés cáncer, y no lo ven. […] Lo que ven son tus notas. […] Entonces como que ahora las tengo jodidas porque yo tengo que rendir en julio y no tengo la plata. Y no sé si vaya a rendir. Y es una pena porque […] necesito el cartoncito. Sin el cartoncito vos no tenés chance. O sea, no es solamente el tiempo que has perdido, sino que… ¡qué queda para tus sueños! Te mata la cabeza eso. ¡Los sueños te los metés en un cajón!
> […]
> Y uno como grande tendría que haberlo previsto esto, y meterse en una escuela privada… es jodido. Si el fruto para darle vos a tus propios hijos ya es difícil… Yo lo tendría que haber previsto. Me tendría que haber metido en una carrera donde sea una universidad donde no tenga problemas para ir a rendir ni nada, por problemas de dinero. Estamos hablando de lo económico. (Bianca)

Las contradicciones entre dos concepciones diferentes, la educación como un servicio (que se pone en juego en las ofertas de educación privada, signadas por la lógica del mercado) y la educación como un derecho humano y universal, en donde se puedan depositar, por ejemplo, los deseos de crecimiento de las personas, se avizoran en el escenario que describe la entrevistada.

El conjunto de datos considerados hasta aquí refuerza la idea de que son muy reducidas las oportunidades de mejoramiento de las condiciones de vida por la vía de la realización de una carrera profesional que estas mujeres encuentran. El desaprovechar cualquier oportunidad es un “lujo” que puede costarles demasiado caro, puesto que es muy poco probable que el escenario oportuno vuelva a repetirse. “En las posibilidades de acceder a la enseñanza superior se lee el resultado de una selección que se ejerce a todo lo largo del recorrido educativo con un rigor muy desigual según el origen social de los sujetos” han señalado Bourdieu y Passeron (2006: 14).

Más allá de las cuestiones estrictamente económicas que entran en juego a la hora de cursar una carrera de nivel terciario o universitario, hay disposiciones que forman parte de los habitus de los sujetos, que permiten explicar los resultados educativos logrados. Así, las capacidades para adaptarse a las reglas y modelos escolares, las herramientas intelectuales que se poseen, el manejo del lenguaje académico, el acceso a la información acerca de las carreras, sus campos de intervención profesional y sus posibilidades en el mercado laboral guardan directa relación con el origen de clase de las alumnas.

En lo que respecta a los costos económicos, las entrevistadas han dado cuenta de la dificultad para hacer frente a los gastos que demandan una carrera de nivel superior, sea o no privada.

> - Muchas quisimos seguir estudiando, y no… Yo hubiera seguido Enfermería, pero era muy caro y me tenía que pagar todo yo.
> - ¿Es privada?
> - No, no creo que sea privada porque de la misma Municipalidad me mandaron, ahí a la calle Morón.
> - ¿Del centro?
> - Del centro, algo de Salud se llama. Bueno, ahí nos recibían pero no había descuento, no nos ayudaban mucho, entonces ¿qué voy a hacer con ciento cincuenta pesos? No tenía trabajo, y bueno. […] Así que ahí quedó todo. (Soledad)

Julia, por su parte, realizó durante 2006 y 2007 un curso de Inglés en el departamento de Godoy Cruz, lo que la obligaba a atravesar la ciudad dos veces por semana. Asistía a un instituto privado. Planeaba rendir a fines de 2007 el ingreso al Profesorado de Inglés, que se dicta en la Escuela Italiana, de gestión privada. Por ese motivo hizo el curso, como preparación para el ingreso. Sin embargo, al no conseguir beca de matrícula, tomó la decisión de cursar otra carrera. Así, se decidió por el Profesorado de Lengua y Literatura.

> - Sí, me estuve averiguando en el Normal, quiero hacer Lengua y Literatura. […] La Bianca me dice que para ella Lengua y Literatura es difícil, pero yo la voy a hacer sí o sí…
> - ¿No vas a hacer Inglés?
> - Lo que pasa es que no conseguí la beca. (Julia)

La decisión de Julia de reorientar su elección vocacional en función de los costos económicos que la carrera le demandará tiene que ver, claramente, con la lógica estratégica. Lo mismo sucede con el hecho de optar por estudios de profesorado, ya que se espera lograr una salida laboral más pronta que con otro tipo de carreras cuya inserción se concibe como más difícil.

Un escenario muy frecuente entre las egresadas de C.E.N.S. es la dificultad para aprobar los exámenes de ingreso. Es posible suponer que esta problemática tiene que ver con la baja calidad de la educación que se brinda en los trayectos educativos para personas adultas. No obstante, es muy difícil estipular de qué modos la educación de adultos podría alcanzar mayores niveles de calidad sin que se extienda el tiempo de duración de los estudios.

> - ¿Qué querías estudiar?
> - Maestra Jardinera. Yo me presenté en no sé cómo se llama esa escuela que está enfrente a la plaza…
> - ¿A la plaza Independencia?
> - Sí, ahí.[27] Yo fui, pero tampoco me preparé…
> - ¿Rendiste? ¿Alcanzaste a rendir?
> - Sí, pero rendí mal. (Rosa)

A su vez, las carreras privadas son inaccesibles o casi inaccesibles para las personas que viven en condición de pobreza. Quienes acceden a las universidades privadas son jóvenes y adultos/as de clases medias o altas. Quienes pertenecen a la clase media-baja y aspiran a obtener un título superior en instituciones privadas, generalmente trabajan a contraturno de la cursada, y tienen otras obligaciones (por ejemplo, en el caso de las mujeres, obligaciones domésticas o de cuidado de niños). Por la misma razón, las universidades privadas no tienen tanto prestigio como la universidad estatal en Mendoza. Además, para el sentido común, las privadas son menos exigentes. No obstante, las carreras privadas no son accesibles para las mujeres entrevistadas en el presente trabajo, por la imposibilidad de costearlas y porque además de tener a su cargo la

[27] Se refiere a la Escuela de Profesorado “Tomás Godoy Cruz”.

responsabilidad del trabajo doméstico, buena parte de ellas trabaja para garantizar la sobrevivencia familiar.

En el grupo de mujeres entrevistadas hay una joven, Anahí, que está cursando el Profesorado de Lengua y Literatura en la Facultad de Filosofía y Letras de la Universidad Nacional de Cuyo. Es una carrera de elevado nivel de exigencia, que goza de prestigio y reconocimiento a nivel nacional e internacional.

> - ¿Cuando terminaste el C.E.N.S. tenías en claro lo que querías estudiar?
> - Y mirá, en mi casa desde chica lo que es lectura y literatura siempre con mi mamá ha estado ahí muy presente. Así que me hizo amarla desde muy chica y yo sí, ya sabía muy bien que quería seguir eso. También me gusta todo lo que sea Historia, todo lo que son los libros.
> - ¿Estás haciendo el Profesorado de Literatura?
> - Sí, el Profesorado.
> - ¿En qué año estás?
> - Estoy tratando de pasar a segundo, me falta una sola materia, así que estoy viendo…
> - ¿Cuándo ingresaste a la facultad?
> - Ingresé en el año 2005.
> - ¿Cuando saliste del C.E.N.S. estuviste un tiempo sin estudiar?
> - Sí, estuve un año sin estudiar. Que ese año estuve trabajando.
> - ¿Y eso cómo fue?
> - Y mirá, cuando salí del C.E.N.S. en mi casa había mejorado bastante la situación económica, quedaba a opción mía [estudiar o no]. Es más, estaban desesperados para que yo empezara la facultad, pero yo por mi propia decisión dije que me iba a tomar un año, porque unos amigos me habían dicho cómo es la facultad, que no te dan tiempo ni para respirar y que es muy pesado, y además porque me estaba debiendo un viaje para ir a visitar a mis abuelos que viven en Uruguay. Es más, me acuerdo que mi papá estaba ese año promocionando el Profesorado de la Escuela Italiana, de Lengua y Literatura, me lo quería pagar y todo. Y le dije: "no, no, no, voy a trabajar este año". Y también seguí trabajando cuando empezó el Pre de la facultad. Estaba trabajando para una abogada, yo le cuidaba a la hijita. Me fue bastante bien. Aprobé el primer Pre, a fin de año. Me fui de vacaciones, volví, y ahí ya dejé [el trabajo] y empecé el segundo Pre. Porque yo ahí trabajaba a la mañana y el segundo Pre era a la mañana. La mamá de esa doctora es profesora de mi facultad, y siempre que me ve, me dice: "¿¡por qué nos dejaste!?" (Anahí)

En el fragmento anterior se torna visible el alto nivel de autonomía con que desenvuelve su proyecto vital Anahí. Si bien unas limitaciones materiales insoslayables le impidieron a esta joven seguir estudios formales mientras era adolescente, sorteado ese obstáculo, unos años después, logró reinsertarse en el

sistema educativo. Durante la infancia, Anahí recibió en su socialización no sólo el estímulo para disfrutar de la literatura, sino también el capital simbólico –lingüístico– requerido para poder hacerlo. Ello se debe a que su madre asistió algunos años a la universidad en su juventud, logrando estudios avanzados en el Profesorado de Francés, aunque no llegó a terminarlo.

> - ¿Y cómo te ha resultado la facultad, muy difícil, fácil?
> - Cubrí todas mis expectativas, que eran venir y llenarme de un montón de cosas que siempre esperé hacerlo, introducirme en culturas nuevas… Siempre me pregunto si es lo que quería y la verdad que digo que sí. […]
> - ¿Y por qué decís que tu mamá te llevó por el camino de la literatura, cómo te estimuló?
> - […] Tengo hermanos míos (el que no le gusta estudiar y mi hermana menor) que nunca les vas a decir que lean, porque te tiran los libros por la cabeza. En cambio mis otros hermanos, sí. Ella no nos incentivaba, sino que se compraba sus libros y nosotros la veíamos mucho. Entonces por ahí nos hacía regalos cuando veía que nos interesábamos; también nos poníamos a leer o ella era la que nos leía a nosotros.
> - ¿Y tu papá leía mucho también?
> - No tanto los libros, sino que le gustaba más lo que eran las historietas, leía mucho lo que es ficción, ¿viste esas novelitas románticas tipo Arlequín, Corín Tellado? Pero de ficción, todo de acción, y tiene colecciones en mi casa. […] Pero no la misma clase de literatura que mi mamá. Ella leía todo lo que es García Márquez, Borges, o sea ya son libros más literarios. (Anahí)

El horizonte de llevar a cabo estudios en el nivel superior estuvo presente en Anahí desde la infancia, y es esa perspectiva de futuro sostenida a lo largo de toda su vida una herramienta fundamental que le permite avanzar en el proyecto trazado.

La perspectiva de futuro que un individuo tenga para sí, la confianza en que es factible intervenir en la propia vida para proyectar ese futuro y el despliegue de estrategias para avanzar en lo proyectado son elementos claves para comprender las posiciones que los sujetos ocupan en la estructura social. Cuando las condiciones de existencia son tan duras que colocan a los grupos humanos al límite de la sobrevivencia, las posibilidades de proyectar a futuro son casi nulas, debido a que es la continuidad de la vida lo que se ve amenazado. Así, cuando niños y niñas son socializados en contextos de pobreza, los sistemas de habitus que internalizan –directamente vinculados a los conjuntos de significados que

cotidianamente se tramitan para lograr la subsistencia– tienen un fuerte anclaje en el presente. Esto explica que los modos de experimentar la temporalidad entre las poblaciones de sectores populares sean muy diferentes a los propios de las clases medias o altas.

Según Bourdieu y Passeron (1998: 115), "puesto que han debido superar una empresa de aculturación para satisfacer el mínimo indispensable de exigencias escolares en materia de lenguaje, los estudiantes de clases populares y medias que acceden a la enseñanza superior han sufrido necesariamente una selección más fuerte" que los estudiantes de clases altas socializados en la cultura legítima, la cual es escolarmente más eficaz o más rentable que las culturas populares. Eso explica las dificultades que las mujeres entrevistadas encuentran en sus intentos por llevar a cabo estudios superiores, dificultades que tienen que ver con la desaprobación de exámenes de ingreso y en materia económica, con la falta de tiempo y recursos para enfrentar con éxito la tarea académica.

Así, los esfuerzos realizados por Anahí son más eficaces que los de sus compañeras, puesto que la cultura de origen con que fue socializada en el seno familiar es más cercana a la cultura de elite que la del resto de las entrevistadas.

Una segunda cuestión que surge del relato de Anahí tiene que ver con el asunto vocacional, como ámbito problemático de la subjetividad en donde se articulan el deseo y el disfrute, por una parte, con el esfuerzo por lograr una formación profesional y el posterior desempeño en un trabajo calificado, por la otra. El descubrimiento de la propia vocación es posible sólo para aquellos/as que alcanzan ciertos niveles de capacitación o profesionalización. Es decir, es una posibilidad para quienes pueden formarse, que no son otros que los miembros de las clases medias o altas.

Para otras entrevistadas, la cuestión vocacional no ha sido un factor de peso en la elección de una carrera de nivel superior. En cambio, los factores intervinientes tienen que ver con la duración del plan de estudios, el hecho de que pertenezca a una institución pública o privada, así como las expectativas de lograr una inserción en el mercado laboral a futuro. Se ha analizado, por ejemplo, cómo Julia intentó generar las condiciones para poder estudiar la carrera de Inglés, pero al no

lograrlo (por no haber obtenido la beca esperada), cambió rápidamente sus planes y decidió estudiar Lengua y Literatura.

En la elección de carreras de nivel superior realizadas por las mujeres se revelan, una vez más, los efectos de la división del trabajo vigente en función del género. Las mujeres entrevistadas se han volcado por carreras pertenecientes al ámbito de la docencia, las humanidades, las ciencias sociales y algunas áreas de la salud (como enfermería). No se eligen disciplinas dentro del campo de las llamadas ciencias exactas, como la física, ni tampoco las ingenierías.

Las carreras elegidas pertenecen a ramas de la ciencia tradicionalmente consideradas femeninas, que representan una extensión de las actividades de cuidado de los demás que se realizan en el hogar. (Badget y Folbre, 1998; Alméras, 1994)

> "[…] es muy posible que unos y otras no cursen los mismos estudios. En principio, y sea cual fuese el origen social, sigue siendo más probable que las mujeres se inclinen por las letras y los varones por los estudios científicos. En esta tendencia se reconoce la influencia de los modelos tradicionales de división del trabajo (y de los "dones") entre los sexos." (Bourdieu y Passeron, 2006: 19)

De la misma manera, el mercado laboral suele adjudicarles a las mujeres la realización de tareas consideradas típicamente femeninas, excluyéndolas de otro tipo de actividades, tradicionalmente masculinas. Las expectativas de acceso a un puesto de trabajo condicionan fuertemente el tipo de carreras que las mujeres eligen.

Elina intentó dos veces ingresar a la carrera de Historia, en la Universidad de Cuyo, pero desaprobó el examen de ingreso. En el presente, está cursando la Tecnicatura en Gestión Universitaria, a la que ingresó sin tener que aprobar exámenes previos. Es una carrera terciaria que dicta la Universidad Nacional de Cuyo en la sede de la Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Tiene tres años de duración y articula su programa con un ciclo de licenciatura. Asisten a esta carrera miembros del personal de apoyo de toda la Universidad. Se trata de un grupo

reducido de personas adultas, con experiencia concreta en administración y gestión universitaria.

> - Somos todas personas grandes, todas personas que han estado trabajando dentro de la facultad, pero que no han hecho una universidad ¿viste? Esto es un título terciario. Bueno, "terciario", es un título universitario dentro de la Universidad, lo hace la rectora para que el día de mañana, quien lo quiera [pueda] hacer la licenciatura.
> - ¿Y son todos personal de la universidad?
> - Sí, de la universidad. […] Pero me encanta, porque en las primeras materias como relaciones institucionales, por ejemplo, vimos aspectos cognitivos, cómo llevar los aspectos positivos y negativos. Esa es la primera materia que me encanta. A mí el lenguaje… Fijáte vos que yo empecé a estudiar y me he abierto mucho, el lenguaje mío cambió, la forma de expresarme también. Y eso creo que me cambió mucho a mí misma. Y las materias que siguen, matemáticas… Bueno, siguen un montón de materias más, pero esta parte me encanta, las relaciones humanas me encantan. Y tengo mucho de eso, yo lo aplico a las relaciones públicas, que no tengo el título ¡pero lo llevo adentro! (Elina)

Elina tiene la expectativa de lograr un capital lingüístico más amplio que el que obtenido en su paso por el secundario para adultos. Esta es una necesidad que ella ha expresado reiteradas veces durante las entrevistas.

El saberse con un capital no apropiado o no suficiente respecto de lo que las relaciones sociales requieren de una determinada persona da cuenta del sentido práctico como sentido del juego. De manera consciente o inconsciente, los actores sociales actúan en un juego social determinado, y en función de los capitales que poseen, despliegan ciertas estrategias y no otras. Muy a menudo, ha afirmado Bourdieu, "hacen lo único que pueden hacer". Lo que se puede hacer, comprendido en términos relacionales, implica a su opuesto, "lo que no se puede hacer". Así, ese sentido práctico internalizado le ha permitido saber a Elina que para ocupar ciertas posiciones requiere de ciertos capitales. Para desempeñarse adecuadamente en su puesto de trabajo en la Universidad, es preciso un capital lingüístico que ella intenta obtener por todos los medios que están a su alcance.

Mariana, en cambio, como se enfrenta a una sobrecarga de obligaciones domésticas y relativas a la maternidad, ha considerado la opción de seguir estudios superiores, descartándola luego.

> - “¡Dale, Mari, vamos!” [Me decía una compañera]. Y el Mario me dice: “¿Hay que pagar ochenta pesos? Yo te los pago”. No, empezamos otra vez con el mismo drama: que organizarme, tengo un bebé chiquito que me da cosa dejarlo otra vez, aparte estoy con esos problemas de mis hijos. No, no. Hasta que un día a lo mejor se me pase la vida, pero bueno… La experiencia [de hacer el secundario] fue buena, pero hoy ya seguir me lo planteo desde otro punto. Y como que me trabo. Me da miedo que se me derribe de nuevo la casa, más en los chicos más que en mí. En esa época [cuando iba al C.E.N.S.] tenía cargadas las pilas más en mí, pero después ya otra vez como que me encerré en mi casa y empecé otra vez con mi monotonía y me bloqueo. Y no hay forma de que lo quiera revertir hasta ahora, a lo mejor un día me levanto y me voy, me voy a estudiar o a hacer algo, porque el estar tanto encerrada no es bueno tampoco. (Mariana)

Este “quedarse encerrada” con vistas a mantener el bienestar de sus hijos/as tiene sus costos en la vida de las mujeres, entre ellos, el abandono de la escena pública. En nuestras sociedades, pasar mucho tiempo de la vida conminadas al espacio doméstico torna muy difícil luego la inserción de las mujeres en el mundo laboral.

Las entrevistas en profundidad han permitido conocer algunos de los mecanismos de selección y exclusión que despliega el sistema educativo en el nivel superior.

> - Yo salí primera escolta, por promedio. Un poco me “bajonié” porque como tenía un promedio general de 9,86 de la secundaria, en la facultad tenía la posibilidad de que me dieran una beca del cien por ciento. […] De todo, pasajes, fotocopias, todo, por el promedio. Era una ayuda bastante grande, que vos sabés que por más que necesitara fotocopias o plata para el pasaje y no tuviera, te daban la beca. No iba a decir no voy, o no voy a poder comprar el libro, porque me daban la beca. Yo sabía que ese aspecto iba a ser para mí de gran ayuda. Pero lamentablemente Física no me la aprobaron en el ingreso… Al principio de diez, porque son todas ecuaciones que están basadas en matemática, donde siempre estuve bien. Pero a medida que fue avanzando Física era como que las ramas del árbol se iban haciendo cada vez más grandes y era un enredo. (Carmela)

La falta de integración del sistema educativo o fragmentación escolar es lo que permite explicar el “hiato” que separa las habilidades intelectuales desarrolladas en las escuelas de adultos y los niveles de exigencia que se presentan en el ingreso a la universidad. Sólo un sistema fragmentado o desintegrado premia el desempeño de una estudiante en una instancia, reconociéndolo como un desempeño de excelencia, y en el nivel inmediatamente superior expulsa a la

misma persona al evaluar que no tiene las habilidades mínimas requeridas para continuar estudiando.

La idea de fragmentación es solidaria con la noción de circuitos escolares, pues implica que las capacidades intelectuales que los y las estudiantes logran desarrollar en el nivel medio son diferentes en virtud del establecimiento de que se trate. Hay establecimientos en los que se tramita la cultura legítima, adonde asisten determinados grupos sociales, los "herederos" en términos de Bourdieu y Passeron (2006). En el otro extremo de la escala social, hay establecimientos para los miembros de las clases populares, entre los que se cuentan las escuelas de adultos. Estas instituciones están pobladas de estudiantes de clases medias o bajas porque son ellos quienes se retrasan en los estudios. Y aunque hayan tenido desempeños brillantes en la adultez, éstos nunca resultan suficientes como para asegurar la movilidad social ascendente, salvo quizás en algunos casos excepcionales.

Al terminar el secundario, y mientras no era posible por diversas razones continuar con estudios superiores, algunas mujeres realizaron distintos cursos y capacitaciones. Se mencionan, entre otros, cursos de "Desarrollo integral del niño", "Nutrición", "Enfermería Geriátrica", "Manejo de PC", "Hotelería", "Inglés". Esto refleja la necesidad de adquirir niveles más elevados de preparación en áreas específicas, como estrategia para mejorar las propias chances de insertarse en el mercado laboral.

7. Expectativas en relación al propio futuro

Una de las posibilidades más prometedoras que tiene la escuela, en términos de transformación de las realidades sociales en las que se inserta, se relaciona con la construcción de nuevas perspectivas de futuro entre sus estudiantes.

La presencia de un "por-venir" en tanto proyecto posible, edificado en base al propio deseo, es una dimensión constitutiva de la subjetividad y funciona como guardián o protector del sujeto en el presente. (Zelmanovich, 2005: 55 y ss.).

En el caso de las personas adultas que reingresan al sistema escolar, es cierto que de acuerdo a la etapa vital en que se encuentren, las posibilidades de trazado y concreción de ese por-venir son más o menos limitadas. Pero no es menos cierto que el hecho de que en la edad adulta hayan logrado volver a estudiar, completando con éxito el nivel medio, es un síntoma que invita a abandonar toda perspectiva determinista acerca de los destinos de las personas, destacando que siempre existen posibilidades de transformación de la propia existencia, aún dentro de los ajustados límites que los escenarios sociales imponen.

Las entrevistadas presentan diferencias significativas en las expectativas respecto del propio futuro. El trabajo de campo arrojó una variedad de perspectivas, entre las que se destacan conseguir un puesto de trabajo acorde al nivel de calificación logrado, continuar estudios en el nivel superior o seguir desempeñándose como amas de casa. Esto de alguna manera desmintió las sospechas iniciales, en virtud de las cuales se esperaba que la totalidad de las mujeres aspiraran a participar de procesos de movilidad social ascendente luego de haber completado el secundario, accediendo a puestos calificados en el mercado laboral. También existía la suposición de que las mujeres se sentirían frustradas o insatisfechas al no haber logrado la inserción laboral añorada. No obstante, los resultados de las entrevistas evidenciaron una multiplicidad de situaciones y significados, que en algunos casos se acercan y en otros se alejan de los supuestos iniciales.

> - ¿Cómo te ves vos en un futuro, dentro de varios años?
> - Yo quiero seguir como estoy, siempre pensando en el fututo de mis hijos, no tanto en el mío. Esto es lo que yo veo a mi edad, yo creo que en un chico de veinte años dice “me gustaría recibirme de ingeniero”, otro de abogado, por así decirlo. Pero bueno, lo que yo siempre quise era terminar el secundario, más que nada. Y el futuro mío es el futuro de mis hijos. Verlos bien a ellos, que terminen el secundario, que tengan un buen estudio, que el día de mañana se puedan defender en un buen trabajo. (Carmela)

> - Si consigo algo voy a ir a trabajar, pero si no, no. No me hace falta salir a trabajar. No lo necesito, pero por ahí para ayudar a la familia, para ayudarlo a mi marido… (Fabiola)

> - En realidad yo terminé la secundaria, solamente que no me daban el título porque yo debía una materia y después cuando salió el Plan Jefas de Hogar yo me anoté y bueno, en realidad sí terminé en el C.E.N.S.
> - ¿Y ahí sí te dieron el título?
> - Lo tengo que ir a pedir porque cuando yo terminé me había quedado Biología y después yo rendí bien Biología y después no fui más. Una vuelta fui a buscar el analítico pero no lo tenían y me dijeron que tenía que ir a la Casa de Gobierno, no sé a dónde. (Rosa)

El hecho de haber completado el nivel secundario no se relaciona directamente con la expectativa de modificar las estrategias de reproducción que entrevistadas como Fabiola, Carmela o Rosa protagonizan. Es significativo el caso de Rosa, quien en dos momentos diferentes de su vida deja pasar la oportunidad de obtener la titulación. En el discurso de esta joven no aparecen referencias a que la finalización del nivel medio pueda permitirle acceder a mejores oportunidades laborales o mejores condiciones de vida.

La trayectoria educativa de Luz presenta algunos aspectos en común con los casos de Bianca y Rosa. Luz terminó la Tecnicatura en Gestión de Empresas con orientación Agroalimentaria, dictada por el Instituto Tecnológico Universitario dependiente de la Universidad Nacional de Cuyo. Sin embargo, no ha podido retirar su diploma debido a que adeuda pagos correspondientes a gastos de matrícula. Dado que no tiene expectativas de llegar a acceder a un puesto de trabajo relacionado con su campo de estudio, ha decidido no pagar el dinero adeudado, pues estima que ese esfuerzo no redundará en ningún beneficio.

A diferencia de los casos anteriores, otras entrevistadas tienen más confianza en el sistema educativo como agente impulsor de procesos de capitalización personal, ya sea en términos materiales o simbólicos. Entre ellas, se destacan los casos de Elina y Anahí.

> - Yo voy a ser algo el día de mañana. Yo voy a ser algo el día de mañana. Siempre me repetía lo mismo.
> […]
> El día de mañana no sé si en lo económico, pero intelectualmente yo creo que estaría muy bien. Estaría yo bien, no importa lo económico en eso. Yo lo tomaría como algo intelectual. Saber, aprender, es lo que más me gusta. Me va a costar muchísimo, pero yo siempre digo, aunque tenga ochenta años,

> que mis hijos cuelguen el título y digan “bueno, mi madre fue algo”. Porque cómo empecé yo en la vida, haber salido de una escuela-hogar, trabajar desde chica, trabajar cama adentro, hasta llegar a… Es una experiencia de vida muy grande. (Elina)

Elina pasó su infancia privada de protección y cariño familiar. Sin embargo, la certeza de que el futuro iba a ser mejor que ese presente fue lo que la sostuvo y le permitió llegar a tener, en la actualidad, una vida digna y alejada de privaciones materiales acuciantes, con un puesto de trabajo acorde a su nivel de calificación.

En su historia de vida, el paso por la escuela (entre otras instituciones) ha funcionado como espacio de apoyo que posibilitó un “apuntalamiento del psiquismo”, propiciando la construcción identitaria y fortaleciendo la subjetividad. Es en estos casos que la escuela logra ejercer una función de sostén frente al desamparo en que las y los sujetos se encuentran, logrando “contribuir con que el sujeto no quede totalmente marginado del mundo, abriéndole las puertas a la cultura” (Zelmanovich, 2005: 60), cultura que para las personas de origen popular sólo es accesible en el ámbito escolar (tal como ha señalado Bourdieu).

En el discurso de Elina está presente la expectativa de lograr una cierta mejoría en sus condiciones de vida, aunque también se precisan claramente los límites en los que se desenvuelve la supervivencia cotidiana. El riesgo de que las propias condiciones de vida empeoren –teniendo que recurrir a empleos de muy baja calificación, como en el pasado– también es conocido y mencionado en la entrevista.

> - ¿Cómo pensás que va a ser tu situación económica en el futuro?
> - No, no me la imagino. No, no porque nunca me importó. […] Mejoraré a través del estudio, yo creo. Pero si no, no me hace falta. No soy… una chica de lujos.
> - ¿Le tenés miedo al futuro, en lo económico?
> - No, no, porque si tengo que ir a barrer calles, yo lo hago. Nunca tuve problema de trabajar. Es más, he trabajado en el Hotel Iris, en casas de familia…
> - ¿En la época en que había tantos desocupados, tampoco te faltó trabajo?

> - Tampoco, tampoco. La gente no tenía trabajo, pero yo siempre tenía trabajo. […] Me ha faltado, sí, pero te quiero decir, iba, trabajaba y ya está. Pero nunca puedo decir que yo dejé de trabajar una hora, no. (Elina)

En los casos en que la expectativa de mejorar las propias condiciones de vida está presente desde la infancia, las mujeres tienen una más elevada confianza en sí mismas, lo que conduce a que el modo de hacer frente a los obstáculos que se interponen sea diferente. Se trata de mujeres capaces de desplegar, en sucesivas oportunidades, distintas estrategias para lograr los objetivos que se han propuesto, de manera creativa. Este tipo de prácticas difieren de otras en donde, cuando se presentan inconvenientes o limitaciones ante los propios proyectos, son interpretados como una ratificación de que lo que se desea no es en realidad algo que pueda ser logrado.

> - Tanto va el cántaro al agua, que yo algún día me voy a recibir, así que empecé una tecnicatura en la Facultad de Ciencias Políticas. Gracias a dios he salido en la primera parte con sietes, ochos y nueves. […] Me está yendo muy bien, me he enganchado muy bien y bueno, y yo lo voy a terminar algún día, pero… Quiero, con eso, ver si puedo hacer una licenciatura. (Elina)

De acuerdo con la teoría de los *habitus*, los agentes sociales experimentan procesos internos en los que se relacionan la percepción, la reflexión o interpretación de lo percibido y la acción sobre la realidad. El resultado de ese proceso es la estrategia. Los modos de percibir la realidad e interpretar los procesos en que una persona se ve envuelta conducen a dar sentido a las oportunidades que se presentan y a los recursos o capitales con los que se cuenta. Como resultado de esa interpretación, se desarrollan determinadas estrategias de acción, dentro de los límites de lo que se considera plausible. Todo el proceso puede ser entendido en términos de una “profecía autocumplida”.

Sin embargo, no se debe caer en un error de interpretación al suponer que si un actor social modifica internamente sus propias perspectivas de futuro, los límites que las condiciones sociales imponen dejarán de operar y sus expectativas hallarán cumplimiento. La profecía autocumplida debe interpretarse, en cambio,

como el reconocimiento y la internalización de los límites y condicionamientos propios del entorno social al que se pertenece. Los *habitus* construidos por los sujetos son los dispositivos que habilitan a dar sentido a las oportunidades que se presentan, y actuar en virtud de ellas.

Así, los *habitus* están en el origen de las estrategias que efectivamente se implementan, descartándose otras. Las estrategias nunca implementadas, como apuestas no realizadas, dan cuenta del conjunto de aspectos materiales y simbólicos de la vida social con los que ciertos actores o grupos no se identifican y a los que no aspiran, puesto que se son tenidos "para otros" pero "no para nosotros" (Cfr. Bourdieu, 2007). No se aspira a ello porque simplemente se sabe que no es alcanzable por parte de quienes ocupan determinadas posiciones sociales. Como contrapartida, las apuestas efectivamente realizadas son proyectos a los que se espera dar cumplimiento. Se trata de proyectos considerados plausibles.

> - ¿Cómo te imaginas tu futuro cuando salgas de la facultad?
> - Sí, ya lo tengo pensado. Quiero hacer guiones de lo que sea, lo que más me interesa es hacer guiones para la televisión. Voy a tratar de no ejercer como profesora porque no tengo espíritu de profesora, pero si no me queda otra oportunidad de trabajo sí lo voy a hacer. […] Es importante, como te dicen, el título, pero es también una cuestión de aprender no para enseñar, sino lo que es la literatura en sí. También tengo pensado estudiar otras cosas mientras trabajo.
> - ¿Qué otra cosa tenés pensado estudiar?
> - Me gusta muchísimo lo que es historia del arte, me gusta muchísimo todo lo que son los movimientos y todo lo que es el arte, no para ejercer ni nada sino para conocimiento de uno. Lo quiero aprender y me gusta mucho.
> - ¿Económicamente cómo ves tu futuro, decís que te va a ayudar tener un título?
> - Sí, sí, eso seguro, porque si no llego a conseguir un trabajo, de profesora o para otra cosa el título es muy importante igual. Si tenés buen promedio, cuando se abren los llamados vas y te presentás. Es plata que entra a la casa, es seguro, está ahí para ayudar a mis viejos. Tiene su seguridad, con la facultad uno tiene más seguridad. (Anahí)

El caso de Anahí ha resultado particularmente interesante a los fines analíticos, puesto que esta joven tiene un grado de autonomía y unas expectativas de futuro muy poco comunes si se los compara con el resto de los casos considerados. Hay

ciertos elementos que distancian sus estrategias de vida y las de otras entrevistadas: Anahí no ha formado familia propia, vive con su familia de origen y no tiene hijos/as. Esto amplía las posibilidades de programar estrategias a futuro en virtud de los propios deseos y necesidades, procurando optimizar la utilización de los recursos disponibles en el presente. La escuela aparece en su discurso como un ámbito de capitalización, con vistas a lograr la movilidad social ascendente.

Un factor diferencial fundamental es la relación que la edad de las entrevistadas guarda con las expectativas respecto del futuro, dentro del grupo de mujeres que asistieron a C.E.N.S. comunes. A medida que la edad se incrementa, las perspectivas de experimentar cambios significativos en las estrategias de reproducción social disminuyen.

Algunas entrevistadas han destacado que el título secundario es necesario para insertarse en el mercado laboral, pero que no es suficiente para obtener un empleo calificado. Este proceso de "devaluación" de las titulaciones está vinculada con la cuestión de la masificación de la enseñanza.

> - El otro día miraba el diario y ahora en un hotel no podés ni siquiera trabajar de mucama, primero porque necesitás el secundario y segundo porque tenés que saber hablar inglés. Así trabajés de mucama tenés que saberlo hablar, porque tenés turistas. Y ya teniendo un inglés te pagan un poquito más. (Julia)

> - Ahora por mínimo que sea el trabajo te piden que tengas el secundario completo. (Carmela)

> - El secundario solo no te ayuda a nada, pero es necesario, si no ¿cómo entrás a otra cosa? Antes podría haber sido, te digo que me he enterado estando en Casa de Gobierno de gente que ha pasado a planta pero no tiene la secundaria. Y vos decís: ¿cómo puede ser?, no lo entendés. Ahora han implementado que la gente que pasa a ser personal de planta por lo menos tiene que tener la secundaria, así que les están haciendo hacer un C.E.N.S. a las mujeres de ahí. Es lo más razonable, porque si no es como decir que salí de la primaria y entré a trabajar a Casa de Gobierno. ¿Me entendés? ¡No puede ser! (Graciela)

> - Para un kiosco o un ciber necesitás el secundario. Como le digo a mi hijo ¿te das cuenta que hasta para atender un kiosquito necesitás el secundario?

> Porque el kiosquito tiene una computadora, necesitás conocimientos de informática. (Carmela)

Una amplia variedad de empleos formales e informales requieren conocimientos de computación, lo que constituye una barrera difícil de franquear para los miembros de las clases populares. Los y las jóvenes socializados en clases medias y altas, en cambio, han crecido en entornos en los que la informática es moneda corriente y está completamente naturalizada. Ello es particularmente válido a medida que se desciende en el rango de edades. Así por ejemplo, no es extraño ver niños no alfabetizados, de sólo tres o cuatro años de edad, que son capaces de jugar en una computadora, abrir programas o identificar íconos.

En las clases populares, las personas están mucho más habituadas a realizar trabajos manuales. La posibilidad de adquirir conocimientos de informática en sus empleos es menos frecuente y el uso de computadoras en el hogar, también. En el caso de las mujeres entrevistadas, la escuela de adultos no les brindó ningún tipo de saberes en esa materia. De esta manera, las oportunidades en el mercado de trabajo disminuyen, y estrategias que son habituales para otros grupos sociales como la elaboración de un currículum vitae o la búsqueda de empleo por internet quedan fuera del alcance.

Volviendo a la cuestión de la titulación como capital simbólico, el diploma de egreso del nivel medio no garantiza mejores oportunidades laborales. Sin embargo, tener el título es una condición imprescindible para poder aprovechar ciertas oportunidades laborales si éstas se presentan.

> "Ahora bien, la escuela de masas está fatalmente atravesada por una contradicción: cuanto menos infrecuente es la obtención de diplomas, menor utilidad tienen éstos, pues no bastan para marcar la diferencia, y son más indispensables, porque sin diploma se vuelve imposible ingresar a la vida activa o encarar estudios más extensos." (Dubet, 2006: 158)

Dentro del grupo correspondiente a quienes completaron el secundario en el marco del Plan Jefas de Hogar, las mujeres entrevistadas presentan una necesidad mucho mayor de acceder a un puesto de trabajo acorde a su nivel de calificación,

debido a que en la mayoría de los casos pertenecen a hogares que viven en situación de pobreza. En ellas sí se observa la presencia de expectativas de mejorar las propias condiciones de vida, y en muchos casos, la frustración ocasionada por la falta de perspectivas de cambio.

> - Y esto de estudiar me encantó pero después me derroté porque yo pensé que iba a ser una herramienta para poder hacer algo más, porque quería seguir estudiando. No importa que me ubicaran ¿viste? Pero cuando te ubican te dicen: "tenés que ir a limpiar". No es que sea deshonroso pero ¿para qué carajo me pelé tres años las pestañas para después ir a limpiar? No tiene sentido ¿me entendés? (Mariana)

> - Nos hubiera gustado seguir estudiando y tener una carrera, aunque mucho tiempo no la íbamos a ejercer, pero era una carrera ¿me entendés? Un título o de última, un buen trabajo. Nosotras pensábamos también que… ¿viste ese título que nos dieron? Era Auxiliar en Acción Social. Pensábamos que con ese título nos iban a meter en la Municipalidad o algo así.
> - ¿Alguien les dijo que podía llegar a ser así?
> - No, ¡nosotros pensábamos! No, yo pienso también que por ahí ni nos tuvieron en cuenta. Pienso que tendrían que habernos dado un poquito de prioridad. (Soledad)

A pesar de que las condiciones de vida actuales de algunas de las jefas de hogar no se han modificado ni mejorado, hay una transformación fundamental que debe ser tenida en cuenta. Al incrementarse la confianza en las propias capacidades, tras lograr el éxito y la terminalidad escolar, el límite de "lo que es para nosotros" se ha corrido. En la frase "tendrían que habernos dado un poquito de prioridad", subyace una crítica al modo en que se distribuyen actualmente las exigencias y los beneficios en el mercado de trabajo.

Ya no hay forma, para quienes gracias a la educación son conscientes de sus propias fuerzas y potencialidades, de justificar el orden de cosas existente. Las injusticias y desigualdades sociales comienzan a ser percibidas como tales, lejos de todo discurso legitimatorio.

Conclusiones del capítulo. La dinámica entre la socialización escolar, los procesos de subjetivación y el despliegue de estrategias por parte de mujeres de sectores populares

La escolarización básica de la población es en el presente un derecho que tiene como contracara un deber por parte del Estado. Quizás es esto lo que contribuye a que la escuela tenga esa apariencia de naturalidad de la que hablan Pineau, Dussel y Caruso (2001), al punto tal de poder afirmarse que nuestra sociedad argentina no sería la que es hoy si no hubiera existido desde fines del siglo XIX el sistema educativo tal como lo conocemos.

Las reflexiones de estos autores permiten pensar críticamente acerca de esa naturalización de la institución escolar, abriendo terreno a la pregunta por otras formas de educación, socialización y subjetivación posibles.

“La escuela moderna nació como una «máquina de educar»: una tecnología replicable y masiva para aculturar grandes capas de población”, concibiéndose como “un artefacto o invención humana para dominar y encauzar la naturaleza infantil”, han señalado Pineau, Dussel y Caruso (2001: 22). Pero ¿qué sucede cuando el proceso de escolarización no se lleva a cabo durante la infancia o la adolescencia? ¿Cuáles son las razones por las cuales se abandonan los estudios de nivel medio?

Más allá de la cuestión de la obligatoriedad de la educación, el hecho de educarse permite a las personas enfrentar con más y mejores recursos la sobrevivencia y las obligaciones del mundo adulto. La educación, en estos términos, es concebida como un derecho universal. Sin embargo, para que sea eficaz y logre que todas y todos se apropien de nuevos saberes, es importante que la noción de educación como derecho universal no se confunda con la homogeneidad de los contenidos y las pedagogías.

En el capitalismo en general, y específicamente en los países periféricos como la Argentina, las poblaciones que asisten a la escuela están atravesadas por desigualdades de clases, etnias y géneros. A su turno, la escuela es productora de nuevas desigualdades, las cuales vienen a anclarse sobre la base de las ya

existentes. “Hoy son pocos los que se niegan a aceptar un dato fundamental: la escuela en las sociedades capitalistas enfrenta grandes dificultades para romper los determinismos sociales en materia de distribución del conocimiento y el saber.” (Tenti Fanfani, 2007: 97)

Enseñar a todas las poblaciones estudiantiles lo mismo y de la misma manera, suponiendo que de esta forma se igualan oportunidades y se universaliza el derecho a aprender, es negar las diferencias sociales propias de las poblaciones que se escolarizan.

> “Las investigaciones de las últimas dos décadas muestran que las mismas oportunidades educativas en condiciones de desigualdad social no garantizan equivalentes posibilidades de acceder a los bienes culturales que debería asegurar el sistema educativo.” (Gluz, Kantarovich y Kaplan, 2002: 36)

Hacer efectivo el derecho a educarse exige reconocer estas desigualdades en lugar de ignorarlas, y quizás esa sea una de las claves para explicar la elevada tasa de terminalidad que han presentado en Mendoza los C.E.N.S. dependientes del PJH. En ellos, diversos aspectos materiales vinculados a las condiciones de vida de las mujeres de sectores populares fueron tenidos en cuenta, lo que se tradujo en una serie de dispositivos y mecanismos de retención de las estudiantes dentro del ámbito escolar.

Cuando las mujeres que conforman la población analizada dejaron de estudiar en su infancia o adolescencia, se vieron privadas del derecho a educarse. Perdieron así la posibilidad de hacer propios los saberes que la escuela ofrece, en tanto capitales requeridos para el despliegue de estrategias de reproducción social.

No obstante, la idea de que al ir a la escuela los y las estudiantes se capitalizan debe ser abordada con ciertos resguardos teóricos. La sociología de la educación dispone de una variedad de perspectivas referidas a las funciones sociales de la escuela, que obligan a reflexionar críticamente acerca de la noción de capitalización. Desde un enfoque meritocrático y liberal, por ejemplo, se diría que la escuela tiene como función transmitir el conocimiento, para que los estudiantes se apropien de él de acuerdo con sus capacidades, intereses y empeño. Así, los

más capaces y aquellos que con su esfuerzo obtengan las mejores acreditaciones escolares, podrán acceder a los mejores puestos en el mercado laboral.

Desde la perspectiva que aquí se sostiene, sin embargo, parece insoslayable que los “menos capaces”, los que más dificultades tienen para lograr el éxito en los estudios y menos confianza depositan en las potencialidades democratizadoras de la institución escolar son precisamente los y las estudiantes de origen popular.

Diversos actores en nuestra sociedad, por su parte, conciben a la escuela como una institución salvadora capaz de revertir la problemática de la exclusión, como si los sectores históricamente pobres o los empobrecidos pudieran alcanzar, a través de la escolarización, la integración social malograda. Pero “la escuela hoy es algo más que un paliativo o una barrera para detener la creciente desafiliación social y, sin duda, bastante menos que su solución definitiva” (Korinfeld, 2002). La solución a los problemas sociales de toda la nación no puede residir en una sola de sus instituciones.

Más allá de esto, debe sostenerse una vigilancia teórica sobre este tipo de perspectivas, que terminan culpabilizando a los que ocupan las posiciones más bajas en la estructura social, al sostener que la raíz de los males sociales reside en su falta de educación. Se pierde de vista que el hecho de que existan poblaciones excluidas es el resultado de procesos macrosociales, de índole económica y política –economías neoliberales, flexibilización laboral, desocupación, sistemas de salud y seguridad social deficientes, fin del Estado de bienestar– y no de su “falta de cultura” o su poca confianza en el poder incluyente del sistema educativo.

En el otro extremo del campo de estudios sociológicos sobre la educación, sus funciones y significados, los teóricos de la reproducción han señalado que los recorridos escolares y lo que se denomina éxito o fracaso escolar guardan una estrecha relación con el origen de clase de los y las alumnas. Si bien es cierto que esa segregación tiene lugar y que, de hecho, quienes transitan por los trayectos para personas adultas son en general oriundos de las clases populares, lo que ninguna perspectiva reproductivista puede explicar es por qué –y éste es uno de los interrogantes que guiaron la presente indagación– sus experiencias escolares

resultan altamente satisfactorias. Cuando los sujetos escolarizados hablan de su paso por la escuela de adultos/as, transmiten en todos los casos la idea de que "ganaron algo" y la experiencia fue grata o positiva en términos personales, e inclusive muy placentera en ciertos casos.

> "La escuela es un dispositivo de generación de ciudadanos –sostienen algunos liberales–, o de proletarios –según algunos marxistas–, pero «no solo eso». La escuela es a la vez una conquista social y un aparato de inculcación ideológica de las clases dominantes que implicó tanto la dependencia como la alfabetización masiva, la expansión de los derechos y la entronización de la democracia, la construcción de las naciones, la imposición de la cultura occidental y la formación de movimientos de liberación, entre otros efectos." (Pineau, 2001: 28)

Si la escuela fuese un mero reducto de la cultura de las clases dominantes, en donde los miembros de las clases bajas están destinados al fracaso y a la ratificación de que ninguna apropiación de los capitales escolares en juego es posible, la escolarización en la adultez no tendría sentido. Desde ese posicionamiento, además, la educación no podría nunca ser entendida como un derecho, sino que se trataría más bien de una imposición social al servicio de las clases más favorecidas.

En tal sentido, ha resultado sugerente la propuesta de analizar la relación entre sistema educativo y sociedad en función de "casos concretos, con regularidades y particularidades propias" (Pineau, Dussel y Caruso, 2001: 24), en lugar de sostener de un modo determinante y a priori que existe un solo modo posible de vinculación entre educación y sociedad, en donde la función de la primera se reduce a la exclusiva reproducción de la estructura de clases de la segunda.

En las últimas décadas y especialmente entre los grupos etarios más jóvenes, el acceso a la educación básica se ha efectivizado para prácticamente la totalidad de la población argentina, en tanto en el nivel medio se observa un proceso de crecimiento de la matrícula sin precedentes.

Esa masificación permite explicar, según François Dubet, buena parte de los conflictos propios de los sistemas educativos en la actualidad. La escuela nació

como máquina de educar a muchos, pero en el presente se ha transformado en un dispositivo que debe educarlos a todos. Dubet (2006: 157-160) habla de "invasores" al describir el ingreso masivo de estudiantes de origen popular, que no son ni "hederemos" de la cultura legítima (tal como describieran Bourdieu y Passeron, 2006), ni "becarios" con méritos destacados que ganaron la oportunidad de asistir a establecimientos dispuestos a brindarles aquellos capitales que, por su origen social, no hubieran podido adquirir nunca.

Además, en la década de los noventa se experimentó un fenómeno fuertemente contradictorio, en virtud del cual la masificación mencionada fue acompañada de una inusitada fragmentación y pauperización de vastos sectores de la población argentina (Tenti Fanfani, 2007). En el presente, las escuelas medias públicas están pobladas de adolescentes y jóvenes de sectores populares. Muchos de ellos no logran alcanzar la terminalidad, y sólo algunos/as lograrán reingresar a las aulas de la educación de personas adultas en el futuro.

En la adultez, una nueva oportunidad de reingresar a la escuela se abre (para algunos/as). No obstante, las percepciones de lo que significa volver a estudiar, las ideas asociadas a la temporalidad de los estudios, los obstáculos, los recursos y las expectativas en torno de volver a la escuela no son los mismos que en la adolescencia. De hecho, uno de los sentimientos que entran en juego frecuentemente es la vergüenza, que aparece asociada a la idea de extemporaneidad: ya no se está a tiempo de cursar el nivel medio, eso debió haber sucedido años atrás.

De allí que la escolarización de personas adultas, lejos de ser naturalizada en nuestra sociedad, es concebida como una segunda oportunidad, como un reencauzamiento a partir de una previa desviación de lo que debió haber sido hecho "a tiempo". Ello sucede especialmente con las y los adultos que superan los treinta años de edad. Esta cuestión es uno de los obstáculos que deben sortearse en el tipo de establecimientos analizados, especialmente al comienzo del trayecto.

La categoría de "experiencia escolar" ha pretendido iluminar, en este capítulo, las distintas lógicas que organizan cotidianamente la vida escolar. El trabajo de campo posibilitó el abordaje de una multiplicidad de significados que las

entrevistadas atribuyen a su paso por la escuela, así como de una variedad de recursos y saberes adquiridos que hacen que el trayecto realizado haya “valido la pena”.

Las entrevistas permitieron conocer que todas las mujeres que integran la muestra completaron el nivel primario durante la infancia y que el abandono del sistema educativo se produjo en el nivel medio. Entre los motivos de la deserción, se destacan la necesidad de ingresar tempranamente al mundo del trabajo y el embarazo adolescente. De manera concomitante, aparecen concepciones esencialistas de la inteligencia que refuerzan la opción de abandono de los estudios y la percepción de que no se cuenta con las capacidades que la escuela exige para el trabajo intelectual.

Los establecimientos educativos, por su parte, contribuyen a sostener la misma noción sesgada y discriminatoria de la inteligencia, que oscurece las relaciones existentes entre las culturas de origen de los y las estudiantes, por un lado, y la cultura escolarmente rentable, por la otra. Así, el denominado fracaso de los estudiantes provenientes de sectores más desfavorecidos se naturaliza, lo que conduce a legitimar sus destinos en las posiciones jerárquicamente más bajas de la estructura ocupacional y social.

Si bien los datos empíricos construidos a partir de las realidades observadas sustancian sólidamente los procesos socio-académicos hasta aquí descriptos, la oportunidad de reingresar al sistema educativo que las poblaciones analizadas supieron aprovechar vino a irrumpir en su cotidianeidad y a abrir nuevas perspectivas de crecimiento personal, familiar y social.

El PJH constituyó, para algunas integrantes de la muestra, el evento determinante que las condujo nuevamente a las aulas del sistema educativo mendocino, esta vez en establecimientos para adultas creados en el marco del mismo Plan. El hecho de vivir en situación de pobreza (razón por la cual resultaron beneficiarias de ese programa de ingreso mínimo) tornaba para ellas inimaginable volver a estudiar en la adultez con vistas a completar el nivel medio o inclusive, llevar a cabo estudios de nivel superior. Pertenece a la lógica estratégica el haber dedicado tres años de su vida a formarse con vistas a obtener distintas especies de capital, como por

ejemplo, un ingreso mensual mínimo pero seguro o la obtención de la titulación correspondiente.

En el segundo grupo perteneciente a la muestra, quienes reingresaron al sistema educativo lo hicieron en oportunidad de verse temporalmente liberadas de cierta carga de trabajo doméstico y de cuidado de los demás, que hasta entonces no les había permitido dar cumplimiento a la "asignatura pendiente" de volver a estudiar. Se trata de mujeres que también pertenecen a las clases populares, pero ocupan posiciones que son relativamente mejores que las ocupadas por las jefas de hogar. Los grupos familiares a los que se integran no se encuentran, como en el primer caso, al límite de la sobrevivencia cotidiana. Ese es uno de los factores que les permitió darse el "lujo" de volver a la escuela en la adultez.

En ambos grupos se observa que son otras mujeres del entorno familiar quienes tomaron a su cargo las responsabilidades domésticas de las cuales se vieron liberadas las protagonistas de los trayectos escolares. De no contar con estos lazos de reciprocidad y confianza, basados en el parentesco y en la discriminación de género, no hubiera sido posible para ellas lograr la terminalidad educativa. De hecho, entre quienes no contaban con ningún tipo de ayuda de otras mujeres para dar cumplimiento a las obligaciones de cuidado de los hijos e hijas, se observa que o bien se aprovechó la existencia de las unidades de cuidado infantil dependientes del PJH, o bien esos hijos e hijas habían superado la etapa de la niñez y se encontraban ya en la adolescencia. Ello permitió que sus madres pudieran ausentarse del hogar de manera temporal para ir a la escuela.

La falta de tiempo para las tareas escolares (derivada de las obligaciones asociadas al trabajo doméstico no remunerado y también del empleo remunerado) constituye el principal obstáculo que las estudiantes han debido sortear en su itinerario escolar. La problemática de la expropiación de tiempo que sufren las mujeres de sectores populares es retomada en el capítulo siguiente.

Frente al abanico de dificultades y limitaciones que se suman a los obstáculos ya destacados, el deseo de aprender puede constituirse en un antídoto para el fracaso escolar, tal como han señalado Carreras, Rosbaco y Verón (2002). Del mismo modo resulta pertinente, a la luz de los datos elaborados en el trabajo de campo,

afirmar que es ese deseo el que otorga sentido a las trayectorias escolares realizadas.

El hecho de poder satisfacer esa necesidad de aprender (vivenciada como "particular", esto es, egoísta y contraria a la tan difundida moral de la madre) a medida que se va transitando el nivel medio, ha provocado en las estudiantes significativos procesos de fortalecimiento de las subjetividades, lo que incluye reestructurar autoestimas dañadas, cimentar la autonomía e incrementar la confianza en las propias capacidades para orientar el proyecto vital y actuar en consecuencia. Así, desde la perspectiva de la lógica de la subjetivación, los procesos protagonizados durante el paso por la escuela han contribuido a la formación de mujeres con más y mejores recursos para desarrollar estrategias de reproducción social que, aún dentro de los límites estructurales que implica la pertenencia a una sociedad desigual y androcéntrica, se adapten mejor a sus intereses, deseos y capacidades para diseñar de manera autónoma el futuro.

En términos de la lógica de la socialización, la salida del espacio doméstico "privado" hacia el mundo de lo público (escuela, organizaciones barriales, iglesia, nuevas amistades) ha abierto nuevos escenarios de participación en la vida de las mujeres escolarizadas. La adquisición de capital social y la creación de vínculos de reciprocidad y confianza que exceden el ámbito familiar, potencian los capitales ya existentes para el mejoramiento de las condiciones de vida de los grupos primarios (la familia) y comunitarios involucrados en este tipo de procesos.

Como se ha visto a lo largo del capítulo, las experiencias escolares analizadas revisten especificidad en lo que respecta a los tres tipos de lógicas consideradas: la capitalización o apropiación de recursos simbólicos en el marco de una lógica estratégica; el fortalecimiento de las identidades en el marco de la lógica de la subjetivación y los procesos de encuentro entre pares, en el marco de la lógica de la socialización. Dar visibilidad al hecho de que en las escuelas de personas adultas tienen lugar procesos específicos e irreductibles a lo que ocurre en el resto de las escuelas medias, ha sido una de las finalidades del capítulo en curso.

Capítulo IV

LA SOBREVIVENCIA Y EL MUNDO DEL TRABAJO

Introducción

En este capítulo se realiza un abordaje de los mecanismos de obtención de recursos protagonizados por mujeres de sectores populares en el pasado, con anterioridad a su ingreso a la escuela de adultos. Se sostiene una perspectiva diacrónica, tomando en consideración algunos eventos de sus trayectorias laborales personales.

Además, desde un punto de vista sincrónico, interesa conocer de qué modos obtienen recursos para la subsistencia en el presente los hogares a los que las mujeres entrevistadas pertenecen, considerando tanto los aportes de otros miembros de su grupo conviviente, como los que ellas particularmente realizan luego de haber egresado del nivel medio. El recorte temporal de esa sincronía son los años 2006 y 2007, cuando se realizaron las entrevistas en profundidad.

El eje pasado/presente permite llevar a cabo la comparación entre estrategias sostenidas con anterioridad y aquellas desplegadas con posterioridad al proceso de la escolarización y la obtención de la titulación secundaria.

La categoría de "estrategias de obtención de medios de sobrevivencia" incluye todas aquellas actividades productivas que generen beneficios materiales –monetarios y no monetarios– para el grupo o sus miembros, considerándose de modo particular la inserción en el mercado de trabajo.

A continuación, se describe sucintamente el escenario económico nacional en el cual se ha desarrollado la vida cotidiana de los sectores sociales más desfavorecidos, durante las tres últimas décadas. Vale aclarar que la finalidad de estas páginas no es realizar un análisis exhaustivo de las transformaciones

estructurales experimentadas en el país en el período mencionado, sino simplemente retomar algunos hallazgos a los que han arribado otras investigaciones, destacando ciertos hitos sobresalientes.

Durante el último cuarto del siglo XX, la Argentina protagonizó un proceso de transformación estructural, dejando atrás la etapa de industrialización sustitutiva de importaciones. Se fueron sentando las bases para la consolidación de un nuevo modelo o patrón de acumulación (Cfr. capítulo I), centrado en la valorización financiera como eje rector de la actividad económica.

La dictadura militar que tomó el poder en 1976, impuso en nuestro país un patrón de acumulación que ha sido denominado "aperturista", "neoliberal" o incluso "neoconservador", como estrategia que representaba los intereses de un número reducido de grupos económicos locales y empresas transnacionales. Los "ganadores" de esta transformación fueron

> "…el tradicional sector exportador aliado al gran comercio de exportación e importación y, también, al sector financiero […] los grandes capitales con peso industrial en ramas no dependientes de un elevado nivel de protección, por ser procesadoras de materias primas o por descansar en la explotación de recursos naturales." (Schorr, 2005: 18-19)

Entre las principales características del modelo aperturista, se destaca un largo y sostenido proceso de desindustrialización: la industria dejó de ser el eje ordenador y el sector de mayor tasa de ganancia de la economía. Vio disminuir su importancia tanto en términos productivos como en términos ocupacionales. La producción fue avanzando hacia una matriz industrial "menos densa" y más desintegrada (respecto de la existente en la etapa de industrialización sustitutiva de importaciones, previa a 1976), acelerándose los procesos de concentración del capital y deterioro de los mercados de trabajo. (Schorr, 2005: 15 y ss.)

El hecho de que miles de establecimientos productivos cerraran sus puertas entre 1976 y 1983 fue el inicio de un sostenido proceso de disminución de la ocupación, cuyas consecuencias sobre la estructura social argentina son observables hasta nuestros días.

Los salarios reales comenzaron a caer, disminuyendo un 30% durante 1976, un 13% en 1977 y un 5% en 1978, como parte de la acción disciplinadora sobre las clases trabajadoras. (Minujin y Anguita; 2004: 28-29).

Entre los "perdedores" del modelo, se destacan los pequeños y medianos empresarios, así como algunas grandes empresas ligadas a la industria nacional, es decir, aquellos grupos que no estaban vinculados a grupos económicos transnacionales ni al comercio exterior. Además, se encuentra claramente al conjunto de las clases populares. De manera ininterrumpida a lo largo del período señalado, ha tenido lugar una "notable redistribución del ingreso desde el trabajo hacia el capital" (Schorr, 2005: 26).

En la década de 1990, se implementó un programa de reformas estructurales en materia económica y política que vino a profundizar aquellas transformaciones iniciadas en 1976. Entre ellas, debe mencionarse la privatización de las empresas públicas, la desregulación de los mercados y la definitiva apertura comercial y financiera. Se estipuló además, por ley, la paridad cambiaria o "convertibilidad" entre el peso argentino y el dólar estadounidense.

Los sectores integrantes de la cúspide de la pirámide social encontraron que su adversario histórico, el peronismo, se constituía en un aliado inesperado, dispuesto a sostener ese nuevo patrón de enriquecimiento (Svampa, 2005: 11).

El sector financiero y las empresas privatizadas han experimentado "beneficios extraordinarios" en base a la conformación de monopolios u oligopolios con escaso o nulo riesgo empresario, incluso en un contexto macroeconómico de crisis recesiva (desde 1995). La corrupción en todos los niveles del Estado ha dado lugar a una muy limitada acción regulatoria del funcionamiento empresarial por parte de los entes estatales correspondientes (Aspiazu, 1997).

Se mantuvieron, a lo largo de la década, las tendencias a la desindustrialización y la desarticulación productiva. Argentina se ha transformado en un país progresivamente más "dependiente" de las economías centrales. Ha tenido lugar un retroceso en el desarrollo tecnológico e ingenieril, una primarización productiva –incrementándose las importaciones de insumos, maquinarias y

equipos– y se han visto desalentadas las perspectivas de obtener beneficios en el ámbito manufacturero (Schorr, 2005: 27-29).

En el campo laboral, los efectos de las políticas neoliberales de los noventa agudizaron la regresividad en materia distributiva. Los niveles de desocupación y subocupación afectaron, en los momentos más álgidos de la crisis en 2001-2002, a una muy elevada proporción de la población económicamente activa. De acuerdo con los datos de la Encuesta Permanente de Hogares, la desocupación en la onda de octubre de 2001 era del 18,3% y la subocupación ascendía al 16,4% de la población de los aglomerados urbanos relevados. Estas cifras ascienden en el lapso de los seis meses siguientes al 21,4% y 18,5% respectivamente, para el relevamiento realizado en mayo de 2002 (Nochteff y Lascano, 2002). La falta de empleo, que sufría alrededor del 40% de la población económicamente activa, se relacionaba directamente con la situación de pobreza por ingresos, que llegó a afectar a más del 50% de la población argentina.

Las consecuencias en términos de polarización social, empobrecimiento de grandes mayorías y concentración del la riqueza en una serie de grupos muy poderosos y minoritarios, configuraron un nuevo tipo de sociedad en la Argentina, que Svampa (2005) ha denominado "sociedad excluyente". La misma se ha estructurado sobre la base de la cristalización de las desigualdades no sólo económicas, sino también culturales y políticas.

En lo que hace a la dimensión política, el carácter de "excluyente" de las sociedades latinoamericanas se vincula con la noción de ciudadanía plena, dado que se verifica la existencia de ciudadanos que gozan plenamente de sus derechos y otros que no lo hacen. (los excluidos o los no ciudadanos). Así, se observa que

> "el aumento de la pobreza y de la desigualdad y la falta de redes de protección social adecuadas están conduciendo a la consolidación de democracias representativas excluyentes, con una minoría de ciudadanos plenos, lo cual equivale a decir que se trata de regímenes políticos poco representativos o poco democráticos." (Nun, 2001: 299)

Volviendo al plano económico, desde fines de la década pasada el modelo aperturista de valorización financiera y convertibilidad peso-dólar entró en una aguda crisis, como resultado de una variedad de factores. Entre ellos, Schorr (2005: 38 y ss.) ha mencionado la existencia de profundos conflictos y desacuerdos al interior del bloque dominante, y la recesión económica y fabril desatada durante el segundo lustro de los años noventa.

Tras los estallidos sociales sucedidos en diciembre de 2001, en el año 2002 se inició un nuevo período en la historia económica de la Argentina. Como medida más llamativa, se destaca el abandono de la convertibilidad y la instauración de un régimen de dólar alto. La devaluación tuvo, entre otras, dos consecuencias: a) se redujeron inmediatamente los salarios reales y consecuentemente, los costos de producción, y b) se tornaron las exportaciones mucho más competitivas. Además, se incrementó significativamente el valor en moneda doméstica de los capitales argentinos fugados al exterior. Así dio comienzo a lo que ha sido denominado "modelo nacional industrial" (Schorr, 2005: 39-40).

Los grupos hegemónicos de este nuevo patrón de acumulación han sido los grupos económicos de capital nacional (sobrevivientes de los noventa) e importantes conglomerados, de capitales nacionales y extranjeros, vinculados a la manufactura y a las exportaciones. Los defensores del nuevo modelo destacan que éste promueve la sustitución de bienes importados, los que a partir de la devaluación comenzaron a ser producidos por la industria local, generándose de ese modo nuevos puestos de trabajo. Esto ha sido una verdad a medias, dado que la recuperación de las variables macroeconómicas se produjo en relación a niveles altamente deteriorados como son los que se registraron en plena crisis. La reactivación se asienta sobre la utilización de la capacidad ociosa instalada. (Schorr, 2005: 58)

No puede negarse que la producción manufacturera y la ocupación se han incrementado. No obstante, la participación de la clase trabajadora en el producto ha disminuido en términos reales, al comparársela con los niveles alcanzados con anterioridad al modelo aperturista. Así, el salario promedio de un obrero fabril en términos reales era un 20% más bajo que en el período de la convertibilidad, y

aproximadamente un 45% más reducido que en los años previos a la última dictadura militar (Schorr, 2005: 61).

Dentro de la clase trabajadora, se han observado niveles de heterogeneidad crecientes a lo largo de las últimas tres décadas. Categorías como ocupación/ subocupación/ desocupación; trabajo calificado/ trabajo no calificado; trabajo registrado o "en blanco"/ trabajo no registrado o "en negro"; empleo en relación de dependencia/ trabajo por cuenta propia; salario "digno"/ salario por debajo de la línea de pobreza, son quizás algunos de los principales ejes diferenciadores.

Entre las políticas sociales de nuevo cuño que comenzaron a implementarse tras los procesos de pauperización producidos por el régimen neoliberal, se destaca la proliferación de programas de contención de la extrema pobreza, a través de la distribución focalizada de "planes sociales". Ante la emergencia ocupacional (que ha llegado a ser crónica), estos planes de ingreso mínimo fueron creados para otorgar un monto mensual en dinero, exigiendo a los/as beneficiarios/as algún tipo de contraprestación de interés público o social.

De esta manera, se ha procurado poner un freno a los crecientes niveles de movilización popular, que se plasmaron por ejemplo en las organizaciones de trabajadores desocupados piqueteros.

> "«Hacia abajo», el nuevo modelo fue consolidando una matriz asistencial, a partir del desarrollo de estrategias de contención de la pobreza, por la vía de la distribución de planes sociales y la asistencia alimentaria a las poblaciones afectadas y movilizadas. La nueva división del trabajo político apuntó también a encapsular el conflicto en los barrios y a despolitizar la figura del militante. En la medida en que la situación social se fue agravando y la política implementada por el Partido Justicialista fue contestada por nuevos actores sociales, el Estado, en sus instancias provincial y nacional, debió intervenir, tanto para desarrollar planes de contención más vastos, como para reforzar el sistema represivo institucional, judicializando y reprimiendo el conflicto social." (Svampa, 2005: 67)

Estas profundas transformaciones no podían sino modificar drásticamente la configuración de la cotidianeidad de los grupos sociales excluidos dentro de la sociedad excluyente. Las subjetividades, organizadas antiguamente en torno del mundo del trabajo, se han reorganizado al interior de las clases trabajadoras. En el

presente, la inestabilidad de los marcos de referencia conocidos, los cambios permanentes, la falta de previsibilidad del futuro e inclusive, la falta de certezas en torno de las posibilidades de supervivencia, son dimensiones que atraviesan la vida cotidiana de quienes fueron desplazados del bienestar, como se verá en las páginas que siguen.

1. El aporte de las mujeres a la economía familiar antes y durante el trayecto educativo para personas adultas

1.1. Obtención de recursos monetarios y no monetarios

Interesa a continuación focalizar el análisis en los mecanismos de obtención de recursos monetarios (dinero) y no monetarios (bienes o servicios) desplegados en el período temporal previo a la obtención del título secundario.

Las mujeres entrevistadas han realizado distintos tipos de actividad laboral antes de su ingreso a la escuela de adultos. Se trata de empleos de muy bajo nivel de calificación, y se destacan la venta ambulante y el servicio doméstico.

> - ¿Vos trabajabas, Bianca, qué hacías?
> - Sí. Tenía un carrito panchero. De los famosos carritos pancheros que había en la Alameda, uno era mío, en la calle Corrientes. De eso vivía en ese entonces.
> […]
> - ¿Y seguiste trabajando con el carrito muchos años?
> - Sí, hasta que salió el famoso…
> - El cólera. [responde Graciela]
> - Y nos levantaron a todos. Yo, gracias a Dios, lo pude vender, pero mucha gente lo tenía tirado en el fondo. Yo lo pude vender y le saqué una moneda. Yo siempre he sido muy buena comerciante…
> - ¿Y qué hiciste, buscaste otro trabajo, conseguiste?
> - Después estuve trabajando en el Banco, en el Banco de Mendoza. […] Y entré a sacar polvo, como quien dice. (Bianca)

- Me las arreglaba de todas las formas, nunca me quedé a esperar. Lo que pasa es que también yo pienso que al decirme mi papá: "¿No querés estudiar? Andáte a trabajar", creo que ahí vas aprendiendo también…
- ¿Ahí empezaste a trabajar?
- Claro, yo tenía catorce años cuando empecé.
- ¿Y dónde?
- En servicio domestico. […] Gracias a Dios siempre he tenido patrones buenos… (Soledad)

- Yo empecé a los quince, más o menos. Ahí trabajaba de niñera, cuidaba tres niñitos y estuve con ese trabajo como un año y medio aproximadamente. A la vez, me ofrecieron atender un negocio, entonces a la mañana cuidaba a los niñitos y a la tarde atendía el negocio, era cortar fiambre y todo eso.
- ¿Y cuándo empezaste a hacer trabajos domésticos?
- A los diecisiete empecé a trabajar para una profesora, todos los sábados. Y una amiga dejó el trabajo en lo de Páez, y empecé a trabajar ahí también a la misma edad.[…]
También a era empleada doméstica en el geriátrico, y ahí era mucho más, porque tenía que bañar a los viejitos, cocinar, limpiar, de todo un poco. Después del geriátrico empecé en la rotisería, de ayudante de cocina y atendiendo.
- ¿Cuánto tiempo estuviste trabajando en el geriátrico?
- No estuve mucho porque los últimos meses no me estaban pagando, así que abandoné por eso. Y además, era un geriátrico clandestino y no tenían papeles ni nada de eso, y yo debo haber estado trabajando cinco meses más o menos. Ahí, la verdad fue el peor trabajo que he tenido en mi vida, porque era muy duro. Porque por ahí llegabas a la mañana y veías que se estaban llevando a un viejito muerto, entonces eso lo veías casi todos los días. […]
Después de eso me metí a trabajar en la rotisería, los fines de semana, y a la mañana en una empresa de limpieza. Me acuerdo que iba con un chico amigo de mi familia, que vivía en ese momento con nosotros, y que nos hacían limpiar departamentos a estrenar y también edificios. En la época que estaba en el último año, trabajé para doña Carmelita. Después en una mercería que quedaba en el centro y ahí hacía de todo un poco, limpiaba y atendía a veces, y para la misma época también limpiaba en una librería del centro.
Yo no tenía trabajos que me ocuparan todo el día entonces hacía de todo un poco, un día en una casa y un día en otra; y también trabajaba haciendo ensaladas de frutas. La señora a la que le cuidaba los niños tenía esa empresita, y nos pagaban por vasito de ensalada hecho. Entonces trabajaba en la mercería, en la librería y en la empresita de la señora.
- ¿Cómo conseguías esos trabajos?
- Siempre los conseguía por contactos. Yo cuando iba a trabajar siempre me hacía amiga de todas las otras empleadas domésticas, así cuando me quedaba sin trabajo o cuando veía que algo ya no me gustaba, las llamaba y les pedía que me consiguieran algo. (Anahí)

Además de los bajos salarios, lo que caracteriza a este tipo de empleos es la precariedad de la relación laboral, que se manifiesta bajo una multiplicidad de

situaciones cotidianas. Al no mediar contrato alguno en la relación laboral, puede tener lugar un incumplimiento de las propias obligaciones por parte de los empleadores. Son comunes los relatos de empleadas/os que no cobran el salario que se les prometió, y no cuentan con un respaldo institucional que permita dar curso, de manera ágil y no burocratizada, a sus reclamos. La única solución a la que pueden aspirar, entonces, es la vía judicial. No obstante, se requiere tiempo, dinero, y no existen garantías de lograr el éxito en este tipo de empresas, por eso muchas veces se renuncia de antemano a iniciar acciones legales.

La precarización del empleo hace que la persona trabajadora no se encuentre protegida por ningún sistema de seguridad social, de manera que debe asumir personalmente todos los riesgos derivados del trabajo que realiza.

> - Entonces en las vacaciones yo dejaba de trabajar en el buffet, porque teníamos vacaciones de verano. Y día trabajado, día pagado, ¿te imaginás? Enero y febrero yo no trabajaba en el buffet, entonces yo tenía que buscarme otra cosa. Y conocía ingenieros, arquitectos, y un día me saludan y me dicen: "Eli, ¿te gustaría hacer el fino de obra, a vos que te sale tan bien?" Y allá iba yo, con doscientos hombres, a hacer el fino de obra…
> […]
> - Y desde qué año más o menos estabas en el buffet?
> - Veinticinco años estuve trabajando. Desde que tengo doce años, más o menos…
> - ¿Nunca cambiaste de trabajo?
> - doce o trece años. Siempre tuve muchos [otros] trabajos en lo que es diciembre, enero, febrero, porque terminaban las clases y nosotros nos quedábamos sin trabajo. […] No teníamos obra social ni nada de esas cosas. (Elina)

El trabajo "a destajo", "al tanto", "por hora" o "por día" es en muchos casos la única posibilidad laboral que se les presenta a vastos sectores de la población.

Llama la atención en el fragmento anterior que la relación laboral de la entrevistada se mantuvo durante veinticinco años, y sin embargo, seguía tratándose de un empleo precario. No tenía estabilidad ("teníamos vacaciones de verano" equivale a decir "nos quedábamos sin trabajo"), ni vacaciones pagas, cobertura social o aportes jubilatorios de ningún tipo.

La inestabilidad del empleo se manifiesta drásticamente cuando el/ la empleado/a tiene problemas de salud.

> - Y la vez que conseguí, me enfermé, me dio diabetes. Así que lo perdí al trabajo, así que quedé ahí solamente con el Plan…
> - ¿Te echaron porque no podías ir a trabajar?
> - Lo que pasa es que yo no sabía que estaba enferma, yo no me hacía ver, me sentía mal pero no sabía…
> […] En un mes bajé doce kilos. Ahí, como me veían mal, los patrones me dejaron sin trabajo. Me dijeron: "No, andá a hacerte ver". Así que bueno, me costó el tratamiento y aceptar lo que tenía. (Soledad)

En definitiva, y en coincidencia con los análisis de Lomnitz, puede afirmarse que lo que caracteriza la sobrevivencia, en estos grupos sociales, es la falta de seguridad social y económica. Nuevamente, el futuro se torna altamente imprevisible, reforzando la focalización de la temporalidad en el presente.

> "Tanto los trabajadores no calificados como los calificados trabajan a trato o por jornada; no se encuentran adscritos a organizaciones públicas o privadas de ninguna índole. Como, por otra parte, su rol como consumidores es limitado por su bajo nivel de ingresos, y sobre todo por la inestabilidad de sus fuentes de entradas, puede decirse que participan en forma marginal, de la economía industrial dominante." (Lomnitz, 2006: 16)

En el caso de las mujeres, al hecho de insertarse en puestos que ofrecen poca estabilidad debe sumarse la cuestión de la dificultad para permanecer en el mercado de trabajo, como consecuencia de las "obligaciones" derivadas del matrimonio y la maternidad. Es común que aquellas mujeres de sectores populares que se encuentran empleadas, dejen de hacerlo cuando contraen unión conyugal.

> - Hasta que conocí al padre de mi hijo, de ahí no trabajé más. (Soledad)

A partir de ese momento, comienzan a dedicarse al trabajo doméstico no remunerado, incluyendo la crianza de los hijos y la realización de los quehaceres necesarios para la reproducción de la vida en el hogar.

Sólo en un caso, el de Carmela, se observa que la inserción laboral previa a su ingreso al C.E.N.S. se produjo en puestos relativamente mejor posicionados en el mercado de trabajo, en la actividad comercial, como vendedora.

> - Empecé [a trabajar] cuando dejé cuarto año.
> - ¿Y ahí cuánto tiempo trabajaste?
> - Estuve siete años, no, nueve años y medio, trabajando en comercio. Primero, en un comercio del centro y después, en una farmacia. Siempre en la comunicación con la gente…
> - ¿Siempre atendiendo gente?
> - Si, siempre atendiendo gente y en la farmacia, en la parte de perfumería.
> - ¿Te gustaba?
> - Sí, sí, sí.
> - ¿Y por qué dejaste después?
> - Y porque me casé y tuve mis hijos. (Carmela)

Como en muchos otros casos de trabajadores que se insertan tempranamente en el comercio, Carmela podría haber ido haciendo carrera, aprendiendo el oficio de las ventas, para alcanzar un nivel de autonomía que le permitiera ser económicamente independiente y tener un ingreso "digno" (por encima de la línea de pobreza, por tomar un parámetro) en el presente. Sin embargo, su historia está signada por su condición de mujer, lo que le condujo –como a muchas otras mujeres en la actualidad– a renunciar a su independencia económica para formar una familia.

El abandono del mercado laboral mientras aún son adolescentes o jóvenes trae aparejada la vulnerabilidad social de las mujeres, dado que pierden la "capacidad de mantener un hogar autónomo", es decir, asegurar la sobrevivencia y mantener a sus hijos sin depender para ello al ingreso del cónyuge (lo que puede obligarlas a permanecer unidas para evitar carencias económicas) (Aguirre, 2003: 16).

Cuando, por alguna razón, los varones dejan de cumplir su rol proveedor, quienes vivían hasta ese momento gracias a sus aportes corren el riesgo de caer en situación de pobreza.

- Es duro. Y yo con ellos tres, mi ex que no aparecía y yo estaba con el trauma del juzgado, yo siempre estoy así, con el juzgado de menores por la manutención y todo eso, la pasé muy difícil…
- ¿Y alguna vez lograste que te pagara?
- Sí, pero fue lo mínimo de lo mínimo, que es lo que está aportando ahora. Pero ahora mi presión ya no es la misma, no me interesa, porque ahora tengo algo de estabilidad, no voy a decir mucho, pero algo hay. A mí lo que me interesa es que ellos estén bien. (Graciela)

- ¿Y económicamente, vos dependías de él cuando estabas casada?
- Sí.
- ¿No trabajabas?
- Yo trabajaba en las temporadas [de cosecha], siempre me gustó trabajar en las temporadas, ¿viste? porque se ganaba bien. Pero ése era el miedo también, eran cuatro niños y ¿qué iba a hacer yo? […]
- ¿Y él dónde trabajaba?
- Trabajaba en una fábrica.
- ¿Alguna vez te pasó algo por los chicos?
- No. […] El primer mes que me separé, agarró la plata de los salarios, no la de la cuota alimentaria sino la de los salarios[28], y fue y me compró mercadería. Me trajo veinticinco paquetes de fideos, veinticinco paquetes de arroz, y se creía que con eso vivían los niños ¿viste? Y yo fui al juez esa tarde y le dije que no quería que él me comprara mercadería, porque a mis hijos yo sé qué les hace falta. Entonces, que me diera la plata de los salarios y que me diera la cuota alimentaria, porque el salario se lo daba el gobierno, no era plata que ganara él. Y él de su sueldo me tenía que dar, además, una proporción para los chicos. Bueno, cuando le llegó la citación del juez para que él se presentara a ver cuándo nos íbamos a poner de acuerdo, agarró y renunció al trabajo. Nunca más.
- ¿Y nunca más te pasó nada, empezó a trabajar en negro?
- Sí, aparte él se fue a vivir a [el distrito de] 3 de Mayo, allá lejísimos. Yo no sabía dónde estaba, y el juez me decía: "Bueno, vos buscáme la dirección para ir nosotros a emplazarlo, meterlo preso, pero si no tenés la dirección…" ¿Yo qué sabía? ¡Si vivía en el medio del campo!
[…]
- ¿Y no lo enganchaste más?
- No, nunca más. (Luz)

Se observa, en el caso de Luz, la falta de protección jurídica que experimentan las mujeres y sus grupos familiares ante el incumplimiento por parte del varón de las responsabilidades de brindar manutención a los hijos e hijas luego de la separación conyugal.

[28] Se refiere al Salario Familiar que ANSSES paga a los trabajadores registrados que tienen hijos/as a cargo.

La reinserción laboral de las mujeres de sectores populares se produce habitualmente en los escalones más bajos de la estructura ocupacional.

> - ¿Cómo hiciste cuando te separaste para sobrevivir?
> - ¡Me las rebuscaba!
> - ¿Saliste a buscar trabajo?
> - Claro sí, salí a buscar trabajo, aparte ahí nomás conseguí acá enfrente el tema de la leche.
> - ¿Te la entregaban?
> - Claro, en el Municentro, me daban la caja de mercadería. Por ahí mi papá venía y me traía verdura, o cosas así. Nunca me quedé quieta, hacía cualquier cosa para salir a vender. Después, conocí a una señora y nos pusimos a vender ropa, ropa usada. Pedía a mi prima, a otra gente, y la vendía…
> - ¿Y vendían?
> - Y con eso tiraba. Nunca me quedé esperando que alguien me trajera, trataba de no molestarlos mucho a mis viejos.
> - ¿Tu papá tenía verdulería por eso te traía verdura?
> - No, no, no. Porque mi mamá por ahí se iba a los trueques, ¿viste que estaban los trueques? En eso también me las rebuscaba, en los trueques. Hacía pan, más que todo, el pan que en los trueque salía mucho. Así que me iba con mi mamá también. Ella me decía: "Acá va a haber un trueque", así que me iba con mi mamá.
> […]
> ¡Hasta bingos hemos hecho con mi prima! En tiempo de crisis, el año pasado o el anteaño pasado. El marido de ella se había quedado sin trabajo, ella estaba sin trabajo. […]
> - ¿Dónde lo hacían, acá?
> - En la casa de mi prima, que tiene el patio más parejito, más lindo.
> - ¿Qué se ganaban?
> - Mercadería, que es lo más necesario. O algo necesario para la casa, comprábamos platos, vasos, lo mezclábamos con la mercadería, hacíamos cositas dulces para hacer un sorteo. […]¡Y a la gente le gustaba! Fijáte que nos iba bien, pero ya empezaron que por allá otro bingo, y por allá otro bingo y medio que se corta… Con eso nos arreglábamos. Después, he salido yo tanto con ella como con un hermano mío que ahora está en España, a hacer pan, tortas, para vender. Siempre con alguien viste, yo sola nunca me animé. Siempre buscaba a alguien que tirara para el mismo lado. Con eso sacaba para las cosas de mi hijo. […] Ah, siempre vendí cubitos.
> - ¿Los juguitos congelados?
> - Sí, con eso me sacaba bastante en el verano.
> - ¿Salías vos a vender o vendías acá en tu casa?
> - No, vendía acá. Los hacía con gelatina. Vendía un montón, en agosto ya empezaba a vender…
> - ¿Se compran los plásticos?
> - Las bolsitas las compraba yo, y hacía la gelatina, […] y los vendía a diez centavos, a quince… (Soledad)

Una vez separadas, las entrevistadas comenzaron a desplegar una multiplicidad de estrategias para lograr la obtención de recursos de subsistencia, que incluyen la venta ambulante de diverso tipo de productos, la participación en clubes de trueque (mecanismo muy difundido a comienzos de la década de dos mil), la instalación de comercios en la propia vivienda (generalmente dedicados a la venta de comestibles), hasta la organización de eventos como rifas o bingos. Todas estas prácticas tienen como finalidad generar ingresos o incrementar los ya existentes.

En algunos casos, se buscan personas "aliadas" o socias, con quienes desarrollar la estrategia planeada, con vistas a incrementar los capitales a invertir.

En relación a los clubes de trueque, no puede dejar de mencionarse que se trató de redes que surgieron como respuesta al contexto de depresión económica, desocupación y pobreza que afectaba a la población argentina. Algunos protagonistas de este fenómeno de dimensiones masivas[29] entienden que se trataba de una estrategia que cuestionaba el sistema económico vigente, planteando nuevas modalidades de producción y comercialización que promovían el desarrollo local.

Bogani y Parysow (2005) han mostrado que la participación en las redes del trueque llegó a constituir un aspecto central de la estrategia de vida de vastos sectores de la población sumidos en el desempleo y la pobreza. De hecho, el consumo de cientos de familias participantes se incrementó notablemente, posibilitando el acceso a bienes y servicios a los que no se podría acceder de otra manera.

Sin dudas, la experiencia permitió el surgimiento de un nuevo espacio de sociabilidad, o de restablecimiento de lazos sociales, en donde confluían sectores populares y sectores medios empobrecidos. Además, dio lugar a procesos de reconstitución de las identidades individuales, en tanto se revalorizaban capacidades negadas y descartadas por el mercado formal (Svampa, 2005: 145).

[29] Las redes de trueque se extendieron por veinte provincias y se estimaba que podían llegar a involucrar a más de un millón de argentinos, según afirma el Diario Clarín del 9 de diciembre de 2001. Entre los factores que provocaron la masificación del fenómeno, ese mismo medio periodístico menciona la falta de dinero circulante en los mercados formales, como parte de la aguda crisis económica por la que atravesaba la Argentina a fines de 2001.

Los límites del fenómeno estuvieron dados por el crecimiento incontrolable de las distintas redes, derivado de la participación masiva, así como por las dificultades para controlar la emisión de los "créditos" (la moneda social) o su falsificación, que terminaron en una fuerte inflación y en la crisis de todo el sistema de intercambio.

Desde la perspectiva de Svampa, el trueque no llegó a constituirse en una verdadera economía alternativa, sino que fue más bien una actividad complementaria del mercado formal (*Ibíd.*, 146).

Un mecanismo de obtención de bienes de subsistencia que suele ser desplegado de manera concomitante a los anteriores, es el aprovechamiento de las ayudas sociales que ofrecen las instituciones estatales. Por esa vía, se accede a la obtención de bolsones de mercadería, cajas de leche o a planes sociales que brindan distintos tipos de prestaciones monetarias, a cambio de contraprestaciones diversas.

Esta estrategia ha estado presente particularmente entre aquellas mujeres pertenecientes al PJH, dando cuenta de la condición de pobreza en que se encuentran sumidos los hogares a los que ellas pertenecen (puesto que, para ingresar a este tipo de programas de ingreso, se debe acreditar que se es pobre y desocupado/a ante los organismos del Estado).

> - Fue ahí fue cuando me anoté para el Plan. Y daban la copa de leche ahí en el Municentro, y me pagaban con mercadería nada más, una caja de mercadería. Trabajo no tenía, no conseguía, en ese tiempo estaba tan mal… (Soledad)

En la Argentina, origen de los programas de ingreso mínimo (habitualmente denominados "planes sociales") se remonta a 1996, según Svampa, cuando el Estado nacional decidió comenzar a paliar los conflictos sociales derivados de la creciente ola de despidos lanzando el Plan Trabajar. El mismo fue reformulado en 2002, transformándose en el Plan Jefes y Jefas de Hogar. Este programa se ha caracterizado por su "marcada ambigüedad al no constituir ni un seguro de

desempleo, ni una política asistencial, ni una política de reinserción laboral, sino todas esas características a la vez" (Svampa, 2005: 244).

En Mendoza, el Plan Jefas de Hogar creado en el año 2000 tuvo, entre otras, dos características distintivas. En primer término, estaba dirigido específicamente a mujeres, en base a lo que desde los lineamientos del programa se ha pretendido un componente de género[30].

> "Diversas investigaciones han constatado que la relación entre género y pobreza constituye un fenómeno multiplicador y transmisor de las oportunidades de vida precarias de los niños y niñas que viven en esos hogares. Esto las convierte [a las mujeres] en un grupo prioritario de focalización de la política social" (Ministerio de Desarrollo Social y Salud, s/f, 54).

En segundo lugar, sostenía una resignificación de la categoría de trabajo, que abarcaba todas aquellas actividades que resultaran "socialmente relevantes". De este modo, se procuraba dejar atrás una noción meramente "productivista" del trabajo como actividad generadora de bienes y servicios para el mercado. Ello permitió que labores como volver a estudiar fueran consideradas una contraprestación válida. Así, las beneficiarias debían completar estudios de nivel primario o secundario, bajo el supuesto de que ese trabajo reportaría múltiples beneficios a sus comunidades de origen. (Ministerio de Desarrollo Social y Salud, s/f, 28).

En los años posteriores, se crearon en la provincia otros programas de ingreso mínimo, con una variedad de modalidades en lo que respecta a población beneficiaria, tipo de contraprestación exigida y monto de las prestaciones. Muchas de las mujeres que en 2003 habían completado su escolaridad en los establecimientos del PJH, quedaron bajo la órbita del Plan Jefes y Jefas de Hogar de la nación, situación que en ciertos casos se mantiene hasta el presente.

La mayoría de las entrevistadas que asistieron a C.E.N.S. comunes (con excepción de Luz) no ha solicitado nunca el cobro de planes sociales. Esto se vincula al

[30] Para un abordaje de la "perspectiva de género" presente en el diseño del programa desde un enfoque feminista, véase Anzorena (2008).

hecho ya mencionado de que disfrutan de relativamente mejores condiciones de vida que el resto de las mujeres que integran la muestra, o al menos no han visto tan drásticamente amenazada la supervivencia al interior de sus hogares.

En algunas oportunidades, durante las entrevistas, aparecieron representaciones que cuestionaban la existencia de estos programas. Parece conveniente retomar estas nociones, puesto que ilustran ideas muy difundidas a nivel social.

> - Es lo que no entendía de la gente que tenía plan social ¡pobre gente! ¿no? Pero fijáte vos, yo comparo. […] Y les falta lo otro, una buena disposición, una buena educación, una postura. De hecho, fijáte vos, la gente ésa que pide los planes sociales van al choque, a la discriminación, en el sentido de que ellos creen que ellos son menos y los otros son más, y odian. El odio, la bronca, todo eso. […] En el C.E.N.S., yo tuve una compañera que tenía plan social y justamente era siempre así, ¿viste? Tenía eso. (Elina)

Haciéndose eco de visiones de clase media, las palabras de Elina plantean algunos de los conflictos inherentes a los programas de ingreso mínimo implementados en Argentina. Se trata de políticas focalizadas, dirigidas a una porción pauperizada de la población. En una importante proporción de casos, no tiene lugar contraprestación alguna por parte de los grupos beneficiarios. Tampoco hay capacitación para el trabajo, ni existen mecanismos vinculados a esos programas que generen trabajo genuino o trabajo productivo. En consecuencia, son políticas que no gozan de un consenso social muy difundido, especialmente entre los miembros de las clases que no acceden a este tipo de beneficios.

En relación a las dificultades de los programas de política social focalizados o selectivos, Ana Sojo ha señalado dos ejes que parece necesario retomar: en primer lugar, su repercusión política, y en segundo lugar, su viabilidad y conveniencia técnicas. En torno del primero, la autora destaca la conveniencia de que se superpongan los intereses de los sectores más pobres y las clases medias en materia de política social, dado que a la hora de plantear una política fiscal, los grupos sociales no empobrecidos presentan resistencias frente a una mayor presión impositiva si consideran que no disfrutarán de ningún beneficio en función de sus aportes.

En cuanto al segundo de los ejes mencionados, la viabilidad y conveniencia técnica de la focalización, no debe perderse de vista que los programas no universales sino dirigidos a poblaciones específicas conllevan elevados costos asociados a la generación de información y costos administrativos. Ello se debe a la dificultad que existe en verificar los niveles de insatisfacción de necesidades que sufren los sectores a beneficiar, niveles que además no son estáticos en el tiempo. El gasto social se torna ineficiente si se fundamenta en una visión estática de las necesidades, que no considera una evolución de las mismas a futuro (Sojo, 1990: 186-187).

Así, desde su perspectiva, es conveniente diseñar políticas que conjuguen criterios de selectividad (para atender la emergencia social) con perspectivas de universalización de las prestaciones.

1.2. El ejercicio de la prostitución como modo de obtener recursos de subsistencia

Una estrategia para la obtención de recursos de subsistencia empleada por personas de todas las clases sociales es la prostitución. En los sectores populares, cuando las oportunidades de garantizar la sobrevivencia son mínimas, puede suceder que el ejercicio de la prostitución sea para las mujeres la única alternativa viable, especialmente en aquellos casos en que la necesidad de obtener ingresos es apremiante.

Al abordar el tema con Graciela, la entrevistada se explayó acerca de las oportunidades que se le presentaron de dedicarse al “rubro más viejo” y las razones por las que lo descartó. Entre ellas, se destacan los aspectos degradantes de la actividad –vinculados al hecho de tener relaciones sexuales contrarias a sus deseos– y los peligros a los que se someten las mujeres en situación de prostitución –como el riesgo de contraer enfermedades de transmisión sexual o la exposición a la violencia en todas sus formas–.

Además señala que nunca ha necesitado dinero con suma urgencia, de manera imprescindible, lo que ocurriría si su vida o la de alguno de sus hijos estuvieran en peligro. Cuando afirma “nunca me hizo falta”, quiere decir que sólo ante una necesidad imperiosa, urgente e insalvable de otro modo, la prostitución sería una posibilidad a considerar. Pero, definitivamente, no es una tarea que parezca aceptable para ella, incluso ante las visibles necesidades económicas que ha sufrido.

> - ¿Te hubieras dedicado a la prostitución en algún momento, o te dedicaste?
> - No, gracias a Dios no. Me lo ofrecieron varias veces…
> - ¿Un tipo que se dedicaba a eso, una amiga?
> - Mujeres. ¡Si yo he tenido una protección de Dios!
> - ¿Qué te hizo zafar?
> - No zafar, porque nunca hubiera entrado, porque siempre voy saliendo con lo que voy haciendo. Y gracias a Dios, mis hijos nunca han tenido una tragedia tan terrible para decir que necesito la plata ya. Como una enfermedad, un transplante…
> - ¿Ahí hubieras aceptado?
> - No sé, una nunca sabe…
> […]
> - No, eso nunca se sabe cómo va a terminar, gracias a Dios nunca tuve que salir, te lo juro por mis hijos. Cuando me separé, me fui a vivir con mi tía. Empecé a buscar trabajo, y me acuerdo una vez, en una entrevista de una consultora para un instituto, donde la gente podía aprender inglés, peluquería, varios cursos, donde la gente podía entrar [a trabajar]. Había una chica linda ahí, y empezamos a hablar, ¿viste esas charlas que tenés?
> - ¿Ella estaba esperando que la entrevistaran?
> - Sí.
> - ¿O capaz que estaba buscando…?
> - Y sí, porque después yo no la vi a ella, porque a mí me eligieron y quedé, pero lo dejé porque no ganaba lo suficiente después. Y cuando salí, ella me estaba esperando. Y me dice: “¿Qué te preguntaron? […] Yo estoy haciendo otra cosa, ¿no querés…?” ¿Qué estás haciendo?, le pregunté. “No vas a decir nada, porque yo tengo hijos ¿eh?”. No, yo no voy a decir nada, ¿por qué?, le dije. “Yo trabajo en otra cosa y nos juntamos con unas amigas y hacemos cuadros lésbicos”. Yo me imaginaba un cuadro, ¡pero lésbico no me lo imaginaba! [Se ríe]. ¡Mirá qué tonta! ¡Salía a buscar trabajo y me podría haber metido en cualquiera! ¿Cuadros lésbicos? Cuando ella me lo empezó a descifrar, yo recién caí. ¡Ahhh, cayó la tonta! [Risas] ¡Ahhh, la chica del campo! Bueno, cuando ella me explicó y yo entendí, no hizo falta que me explicara otra vez.
> “Si te interesa –me dice– un hombre nos paga tanto, y vos no tenés que hacer nada, sólo estar con una mujer”. Ahá, ahá, le decía yo. […]
> Eso está en la sangre de cada una. […] He visto chicas que conozco, y ya cuando ven la plata fácil, yo entiendo, yo he sabido que en una tarde se hacen ciento cincuenta pesos, ¡en una tarde!
> […]

> Vos decís: ¡qué Plan, qué estudios ni qué nada! Pero mirá ahí la parte vacía del vaso, y vas a ver bolivianos, borrachos, drogadictos, tipos con olores, que te peguen enfermedades…
> […]
> Y otra, es que de esa rueda ya no salís más, porque ya te marcan en la calle. Nunca me hizo falta. […]
> Y ahí me quedé en la selección de IBM, algo así se llamaba el instituto, y empecé a suscribir ahí. Pero después no me fue bien y me cambié [de trabajo].
> Y después me pasó otra vez, hará dos años. […] Bueno, en el boliche se me acercó una mujer… Parecía gato. Me dice: "Tengo mi primo que te quiere conocer. Aquel que está ahí". ¡Una carita tenía el tipo…! [Lo dice en tono de desaprobación]. Y justo estaba un amigo mío, y me dice: "[…] ¡No te acerqués, ese hombre trabaja con mujeres!". Eso fue una anécdota para reírse después, cosas así que te pasan…
> Y después, con una chica que conocí en un boliche, porque yo iba seguido a bailar […] Y ahí me ofreció su rubro, el rubro más viejo, que le dicen… Dice: "Es en un departamento, no es un burdel. Pero vos tenés que hacer algunas entrevistas, y depende de lo que quieran es lo que te van a pagar…" Así que sí, me ofrecieron.
> - Y en el C.E.N.S. ¿había muchas chicas que se dedicaban?
> - Sí, había. Pero ellas no lo decían.
> […]
> Aparte de eso, ponéle que después buscan otra salida… ¡Pero no buscan otra salida! Y es como te digo, que ganan ciento cincuenta en una tarde, o no sé cuánto ganan ahora. Y vos decís: ¡qué Plan, qué estudio, qué nada!
> - De veinte compañeras que tenías, más o menos, ¿cuántas se dedicaban?
> - Dos, tres, que yo supiera, por comentarios. No que las haya visto ejerciendo…
> - ¿No que te hayan dicho de meterte?
> - ¡Nooo! ¡Ahí en la escuela, no! No, pobrecitas, creo que ellas estaban muy desamparadas y no estaban orientadas; aparte tenían hijos, que el marido no las ayudaba en nada. Por eso te digo, que he tenido golpes pero siempre salgo, no me tengo que estar quejando. (Graciela)

La prostitución se organiza y se ejerce en ámbitos diferentes y separados de los ámbitos en los que se desarrolla la vida cotidiana, como el barrio o la escuela. Es algo de lo que en la escuela no se habla, ha señalado Graciela. Los espacios sociales habituales aparecen como ámbitos "protegidos" de este tipo de prácticas, socialmente desprestigiadas y repudiadas.

La consideración negativa que comúnmente se tiene sobre el trabajo sexual ha sido analizada bajo la categoría de "estigma" por Meccia y otros (2005), quienes tomaron como antecedente los desarrollos teóricos de Erving Goffman. El estigma es una señal, un signo o un símbolo, que identifica a alguien y le confiere un *status* social "indeseable" ante los demás. Cuando los atributos asociados al

estigma son poco visibles, es frecuente que sus portadores/as desplieguen prácticas de ocultamiento para evitar la desacreditación social. Así, las mujeres que asisten a la escuela y se encuentran en situación de prostitución procuran ocultarlo, con vistas a mantener diferenciadas las esferas del trabajo y la cotidianeidad.

La tarea de mantener velada la fuente mediante la cual se obtienen recursos exige un esfuerzo constante. Si ello se logra exitosamente, resulta posible mantener los vínculos sociales habituales (es decir, aquellos construidos con antelación al ingreso al mundo de la prostitución). Así, los límites y posibilidades en el marco de los cuales despliegan otras estrategias para la sobrevivencia (diferentes a la prostitución) están enmarcados en las coordenadas de clase y género que ya han sido analizadas hasta aquí.

Sin embargo, cuando la situación de prostitución cobra visibilidad, las personas corren el riesgo de sufrir una progresiva obturación de su vida social, que puede llegar al extremo de constituirse en lo que Meccia y otros caracterizan como "enclaustramiento relacional" (Ibíd.: 116). Ello implica un doble movimiento: por un lado, el rechazo o la desaprobación familiar y social (especialmente en el caso de las mujeres que tienen hijos) no se hacen esperar; por el otro, son las mismas mujeres las que comienzan a evitar ámbitos en los que existan riesgos de que su situación se difunda. De esta manera, el círculo social con el que se relacionan se va haciendo progresivamente más restringido, hasta llegar al punto de que quienes pertenecen al mundo de la prostitución sean su único espacio social de vinculación.

En las entrevistas, el ejercicio de la prostitución no aparece en ninguna oportunidad como estrategia de obtención de recursos. Sin embargo, es una práctica conocida y se mencionan casos de compañeras de escuela que la ejercían de manera concomitante a la realización de estudios de nivel medio.

1.3. El “no trabajo”. La producción de bienestar al interior del hogar

Así como se observa que muchas mujeres dejaron de trabajar en relación de dependencia al contraer la primera unión o matrimonio, se verifica también que en el marco de una división socio-sexual del trabajo tradicional, muchas de ellas se han dedicado desde el comienzo de su vida adulta (o incluso antes) a la realización de trabajo doméstico no remunerado exclusivamente, como en los casos de Fabiola y Mariana.

En el resto de los casos, se pudo verificar que todas las entrevistadas son las principales responsables de las labores domésticas en sus hogares.

En nuestras sociedades, esta actividad habitualmente no es concebida como trabajo. Sin embargo, los estudios de género han permitido dilucidar que mediante el trabajo doméstico se realiza un aporte no sólo significativo sino imprescindible para la producción y reproducción de la vida. Ninguna unidad doméstica podría sobrevivir, literalmente, si al interior del hogar no se llevaran a cabo tareas como cocinar alimentos, mantener la vivienda en condiciones de higiene, hacer compras, pagar impuestos y servicios, lavar ropa, por sólo mencionar algunas. Es frecuente que tales actividades sean consideradas “reproductivas”, aunque bien pueden ser tenidas también como “productivas” en tanto son generadoras de bienes y servicios que los miembros del hogar consumen para la satisfacción de sus necesidades elementales.

A lo anterior debe sumarse un tipo especial de labor, que las corrientes feministas anglosajonas han denominado “care”.

> “Sin por ello proponer una definición, diremos que el *care* designa la ayuda a un niño o a una persona adulta o anciana dependiente en su vida cotidiana o en su bienestar. Abarca al mismo tiempo la responsabilidad material (el trabajo), económica (el coste) y psicológica (el lado afectivo, la emoción, los sentimientos). Puede realizarlo un miembro voluntario de la familia, o una persona remunerada, dentro o fuera de ella. […]
> La especificidad del trabajo de *care* consiste en el hecho de que se trata de una labor dependiente de lo relacional, sea dentro o fuera de la familia.” (Letablier, 2007: 66)

En tanto las perspectivas más tradicionalistas afirman que las mujeres cuentan con una especie de altruismo natural para llevar a cabo este tipo de cuidados sobre los demás, las investigaciones feministas han contribuido a develar las normas socio-sexuales en función de las cuales se trata de labores asignadas forzosamente a las mujeres. Ideologías fundadas en la "moral de la madre" (descripta en el capítulo II) son las que afirman la identidad entre ser mujer y contar con una innata vocación de servicio, no sólo hacia los propios hijos sino en general (por una especie de proyección de la moral de la madre) hacia cualquier miembro del grupo que lo requiera.

Las disposiciones a desempeñar el rol de mujer-madre-cuidadora se aprenden desde la infancia. El ejercicio de los roles sexuales prescriptos exige a las mujeres sacrificar la satisfacción de sus propias necesidades y deseos, para ponerse al servicio de los demás.

> "El rol femenino es identificado subjetivamente con la capacidad para sufrir: ese rol se encuentra implícito en las actitudes que se desarrollan en el hogar desde la más temprana edad. Las niñas aceptan servir a sus padres sin ser consentidas: en cambio, participan en los mimos que se prodigan a sus hermanitos varones y consienten todos sus caprichos. De esta manera, la mujer aprende a cuidar y manipular al hombre, y a someterse estoicamente a las consecuencias de su irresponsabilidad. […]
> El hombre, por su parte, es considerado por la mujer como emocionalmente inmaduro; un niño grande, cuyas veleidades y arranques temperamentales hay que aguantar o contrarrestar con paciencia y sabiduría. La arbitrariedad e inconstancia del hombre y su propensión a diversos vicios son interpretados como atributos del rol masculino, es decir, como señales de hombría." (Lomnitz, 2006: 101)

Contar con mujeres en la familia –tal como revelan todos los testimonios de entrevistadas para la presente investigación, que debieron recurrir al trabajo de sus madres, hermanas o hijas mientras ellas estaban estudiando– es una especie de "seguro social" en todas las clases sociales. Pero, a falta de otros recursos, se vuelve especialmente necesario en los sectores más desfavorecidos. Desarrollaremos un poco más detenidamente esta idea.

Existe un sinnúmero de eventos de la vida cotidiana que pueden afectar el bienestar de las personas, y surgen de modo más o menos imprevisible. Para su

satisfacción, se requiere destinar una serie de recursos “extras”. Tómese como ejemplo el surgimiento de la enfermedad grave de un hijo/a. Se necesitará que alguien le prodigue cuidados mientras está impedido de manejarse por sus propios medios. Pero además, se requerirá de alguna persona responsable que realice trámites en el hospital o en la obra social, que “averigüe” o busque información acerca de centros de tratamiento alternativos, que compre medicamentos, etc.

Entre las clases medias y altas, esas labores pueden ser realizadas por mujeres de la familia, aunque si ellas no están en condiciones de hacerlo, existe la posibilidad de tercerizarlas, contratando a terceras personas para que se encarguen de la totalidad o al menos de una parte importante de esos esfuerzos.

Pero quienes viven en condiciones de pobreza satisfacen muy limitadamente sus necesidades básicas y no tienen recursos “extras” para costear ese tipo de tareas. Son fundamentalmente mujeres quienes se encargan entonces de hacer frente a las “emergencias” y a aquellas obligaciones de las cuales es imposible desentenderse.

Tómese como ejemplo el caso de uno de los hijos de Mariana, a quien el Estado provincial había compelido a realizar un tratamiento de rehabilitación por consumo de drogas, para evitar ir preso. Dicho tratamiento exigía la participación de adultos que se hicieran responsables del menor, y fue la madre del chico –como no cabía esperar de otra forma– quien lo acompañó durante el proceso.

Si bien esos imponderables de la vida cotidiana no son nunca los mismos para todas las familias en términos reales, sin dudas puede afirmarse que la totalidad de los hogares están expuestos a sufrirlos en algún momento. La presencia de mujeres es una especie de garantía de que, ante tales circunstancias, se dará satisfacción a las necesidades que surjan.

1.4. La “expropiación de tiempo”

Todas las entrevistadas continuaron desempeñándose como únicas o principales responsables del trabajo doméstico de sus hogares cuando comenzaron el C.E.N.S. A su vez, quienes tenían empleos remunerados siguieron trabajando en

ellos. Así, Julia, Anahí y, en ciertos períodos, Graciela, estaban empleadas en el servicio doméstico a contraturno del cursado. Elina, por su parte, mantuvo su puesto como empleada de la cadena de buffets ya mencionada.

En todos los casos se verifica una sobrecarga de trabajo y de responsabilidades, dado que ante las bajas remuneraciones, se tiende a la búsqueda de un nuevo puesto en el tiempo de descanso, para aumentar los ingresos. Durán (2007) ha definido esta problemática como "expropiación de tiempo", denotando que hay personas que sufren de una falta absoluta de tiempo libre, cuya jornada se halla abarrotada de actividades relacionadas con la sobrevivencia.

Las mujeres de sectores populares están expropiadas de tiempo porque además de los trabajos de cuidado y atención del resto de los miembros del grupo, realizan en sus hogares labores como acarrear agua o leña (recorriendo, a veces, distancias significativas), buscar mercadería u otro tipo de bienes en lugares distantes, con el objeto de incrementar las disponibilidades del grupo, y suplir la falta de servicios imprescindibles (como el agua potable).

El hecho de no contar con ciertas tecnologías de uso doméstico (como por ejemplo, un lavarropas o una cocina) es suplido con horas de trabajo femenino, llevando a cabo tareas como prender fuego para cocinar, o lavar ropa a mano, entre otras. La elaboración de productos de alimentación caseros (como el pan) también es una estrategia tendiente a disminuir los egresos del grupo.

No son éstas actividades extrañas a las mujeres entrevistadas para la investigación en curso. Así por ejemplo, Soledad, Mariana y Rosa dieron cuenta, en las entrevistas, de haber dedicado muchas horas durante el último invierno a acarrear leña para calefaccionar sus viviendas (ya que no cuentan con gas natural ni en tubo, y sólo pueden acceder al gas envasado en garrafa para cocinar).

Elina, por su parte, amasa todos los días el pan que consume su grupo familiar. Otro tipo de productos alimenticios, como pastas o empanadas, son también elaborados en forma artesanal en los hogares de quienes conforman la muestra.

En general, se procura evitar el uso del transporte público para trasladarse, y en cambio se camina o se anda en bicicleta. Todas estas estrategias contribuyen a disminuir la disponibilidad de tiempo libre en las mujeres de sectores populares.

2. Aportes a la economía familiar realizados por otros miembros del grupo

Cuando se analizan los modos de obtención de medios de sobrevivencia propios de los hogares a los que pertenecen las mujeres entrevistadas (más allá de los aportes que específicamente ellas realizan), se observa que los ingresos monetarios devienen de la ocupación de puestos no calificados en el mercado laboral, la mayoría de ellos en el sector informal.

Generalmente y de acuerdo a una división tradicional del trabajo, son los miembros varones del grupo quienes se ocupan en empleos remunerados. Ello reviste la ventaja de brindarles independencia económica. No obstante, en las clases populares, no debe perderse de vista que los salarios son bajos, y las condiciones laborales, de máxima precariedad.

El hijo de Elina trabajaba para una pequeña empresa de transportes, haciendo tareas de mantenimiento (en el galpón donde se guardaban los vehículos). Estaba empleado en negro, sin cobertura social ni aseguradora de riesgos. Sufrió un accidente (por una caída desde varios metros de altura) y se fisuró una vértebra.

> - ¿Quedó bien después? ¿Puede caminar después de la caída?
> - Sí, sí, porque se le fisuró la cuarta vértebra nada más, pero puede caminar bien. […]
> - ¿Tenía aseguradora de riesgos de trabajo?
> - No, porque eran las vacaciones y él quería una changa, ¿viste? Y el dueño no tenía nada…
> - ¿Ni siquiera los remedios le cubrió?
> - Nada, nada.
> - ¡Todo fue por cuenta de ustedes!
> - No hay problema, está vivo que es lo más importante […] Eso sí se lo agradezco yo todos los días a Dios, soy muy creyente. (Elina)

Trabajar bajo este tipo de condiciones de precariedad implica poner en juego, cotidianamente, la propia vida. Si Elina y su ex esposo no hubiesen tenido recursos para costear los gastos no cubiertos por el hospital público, el chico no hubiera podido recuperarse.

> - Me deprimía mucho porque pobrecito, él se pelaba el lomo laburando y muchas veces los patrones no le pagaban. Te hacen laburar y no te pagan. Yo le decía a mi marido: ¡Decíle que tenés muchos hijos! "No, no voy a dar lástima, yo voy a ganarme el mango. Yo laburo, a mí me pagás, ¿por qué voy a dar lástima?". Nunca puso los hijos adelante, y tenemos ocho hijos… En eso el tipo es muy orgulloso.
> - ¿Y le quedaban sin pagar?
> - Sí, mil veces. Lo mío no fue fácil, cuando tenía a mi hijo mayor en la época de Alfonsín, que ibas a comprar un kilo de azúcar que valía un peso, juntabas un peso y ya valía un peso veinte, y ya no te alcanzaba. A mi hijo mayor lo crié a leche, porque no me alcanzaba para hacer de comer, ¡era increíble! Yo lloraba, porque él trabajaba pobrecito, era jovencito y no siempre le iba bien. […] En el ´87 vino mi hijo, y era ya una cosa que empecé a remar, ¡veníamos en picada! (Mariana)

Como antes se vio en el caso de las mujeres empleadas en negro, es frecuente que los empleadores no paguen los salarios acordados. A la explotación se suma entonces la estafa, en un marco de falta de protección jurídica que ampare a los trabajadores.

En el presente, el marido de Mariana trabaja en la Municipalidad de la Capital en un empleo registrado, "en blanco". Desde que logró acceder a ese puesto, la situación económica del grupo familiar mejoró notablemente, a pesar de que sigue siendo un empleo de baja calificación.

> - ¿En qué Municipalidad [trabaja tu marido]?
> - En la de Capital, en Obras por Administración. […] Está bien, los municipales no tiran manteca al techo pero ya sé que él aporta para viejo, tenemos obra social, mis hijos se pueden atender, logré mi ligadura de trompas, y entonces no vivo tan desesperada como hace unos años atrás, que vivía llorando: ¿qué vamos a comer hoy? (Mariana)

Las ventajas del trabajo registrado han sido claramente definidas por Mariana: ingreso estable, cobertura social para el trabajador y su grupo familiar (incluyendo seguro de riesgos de trabajo) y aportes jubilatorios. Es muy difícil acceder a este tipo de beneficios en los sectores populares, lo que hace que el empleo obtenido sea aún más altamente valorado.

El esposo de Carmela es policía desde hace más de dos décadas, con similares beneficios en tanto se trata de trabajo registrado y estable.

-Tu esposo siempre trabajó en la policía?
-Sí, sí. […] Se fue a estudiar a Buenos Aires, pidió la baja y después ya se vino acá a Mendoza, y se incorporó a la policía. Y hace veinticuatro años que trabaja.
[…]
-¿Y él está conforme con su trabajo?
-Si, a él le gusta, él es uniformado.
- ¿Y tiene q salir, o está en una comisaría?
-No, está en una comisaría, en el Centro Empleados de Comercio, y saca servicios adicionales en la Municipalidad. En la oficina, él está a cargo de una guardia.
- ¿Es muy peligroso?
-No, ahora no. Antes sí, estaba en Investigaciones. […] En Investigaciones es donde están los allanamientos. […] Pero es muy peligroso, ahí hay mucho lo que es la droga, el contrabando… (Carmela)

El ingreso a las fuerzas de seguridad es una alternativa que algunos jóvenes de sectores populares. Se trata sin embargo de una actividad riesgosa, cuestión que aparece en reiteradas oportunidades en la entrevista con Carmela. Durante años, esta mujer ha vivido asustada por la seguridad de su marido. En el presente, está conforme con el hecho de que las labores que realiza sean relativamente menos peligrosas.

Cuando se le preguntó a Fabiola, en la entrevista, cómo estaba constituido su hogar y quiénes de esos integrantes trabajaban, la respuesta que dio la joven revela el alto grado de internalización de lo que Badget y Folbre (1998) han llamado las normas socio-sexuales de división del trabajo.

- Son cinco [quienes viven en esta casa] y vos. ¿Y los demás, trabajan? ¿Tus suegros?
- Sí, todos trabajan. Mi suegra no, menos mi suegra.
- ¿Y en qué trabaja cada uno?
- Mi suegro trabaja en la municipalidad; mi marido es gráfico, en la gráfica. Mi cuñado que también vive acá, trabaja en la Policía de la municipalidad. (Fabiola)

En su respuesta, Fabiola dio por supuesto que aquellos a quienes está referida la pregunta son los tres varones adultos del grupo (formado en total por seis personas). Su hija está excluida de ese supuesto, también su suegra, y como se dijo antes, ella misma (pues el marido no se lo permite). La aclaración de que la

suegra no trabaja responde a la pregunta específica hecha por la entrevistadora, pero debe notarse que en un comienzo, la respuesta espontánea de la joven es que “todos trabajan”.

El núcleo familiar al que pertenece esta mujer ha sufrido significativas carencias económicas en el pasado, cuando nació su hija. Sin embargo, su salida al mundo del trabajo remunerado no ha sido una opción válida, y en cambio, es su marido el único responsable de la obtención de ingresos.

Luz, Bianca, Julia, Graciela y Soledad son mujeres que, al igual que Carmela, Fabiola y Mariana, contrajeron uniones conyugales en las que los varones se posicionaron, en un comienzo, como principales proveedores del hogar. Algunas de ellas, como se ha visto en páginas anteriores, abandonaron sus empleos al momento de la unión. Otras continuaron realizando trabajos remunerados, aunque de manera intermitente, sin continuidad en el tiempo, como Luz y Bianca. Todas, sin embargo, asumieron de lleno las responsabilidades del trabajo doméstico no remunerado. Han debido afrontar luego las consecuencias de la vulnerabilidad económica asociada a la dependencia, dado que solamente en los tres casos analizados más arriba (Carmela, Fabiola y Mariana) sus compañeros continúan desempeñándose en el presente como principales proveedores.

Luz, Julia, Graciela y Soledad experimentaron rupturas conyugales, y a partir de ese momento sus ex cónyuges no han estado dispuestos a aportar la cuota alimentaria de los hijos en común.

En el caso de Bianca, no se ha producido la separación de la pareja, aunque ella es la responsable principal de la obtención de medios de sobrevivencia.

En el caso de Elina, en donde el nivel de abuso y maltrato por parte del varón se tornó intolerable y de allí devino la ruptura conyugal, se observa que el elemento que ha permitido a la mujer progresar materialmente es precisamente el hecho de no haber sido nunca dependiente en términos económicos. No abandonó nunca el empleo remunerado. Esa constante presencia en el espacio público fue la que le permitió aprovechar la oportunidad (en el único momento en que ésta surgió) de ingresar a un puesto de trabajo calificado, como se verá más adelante.

En el hogar de Luz, aunque es ella la principal responsable de la obtención de medios de subsistencia, su hijo mayor y su novio realizan aportes monetarios para los gastos en común. Esos ingresos, sumados al hecho de que se cuenta con la propiedad de la vivienda, hacen que sus condiciones de vida no sean condiciones de pobreza.

En el caso de Anahí, dos miembros de la unidad familiar tienen empleos con cierto nivel de calificación. Uno de sus hermanos es dibujante y el padre trabaja como promotor y cobrador en una gestoría. La madre, en cambio, es empleada doméstica en puestos temporales (a pesar de que su nivel educativo es universitario incompleto).

> -¿Y tus hermanos colaboran?
> - Si, yo y mi hermano. Mi hermano es el que más ayuda, él y mi papá mantienen la casa. Nosotros alquilamos, así que todos los meses tenemos que estar pagando las boletas y el alquiler. (Anahí)

En el resto de los casos que componen la muestra (Rosa y Soledad), los aportes de otros miembros del hogar se concentran en empleos de baja o ninguna calificación, en rubros como la construcción (para el caso de los varones) y el servicio doméstico (en las mujeres).

3. Estrategias de acceso a la vivienda

La ocupación de terrenos en villas de emergencia es uno de los mecanismos mencionados en las entrevistas para lograr construir luego una vivienda propia. Se trata de un mecanismo directamente vinculado al proceso de "territorialización" de las clases populares, una vez que perdieron su anclaje con el mundo del trabajo, ha señalado Svampa (2005: 167).[31]

[31] "Una de las primeras consecuencias de esta inscripción territorial es que el barrio fue surgiendo como el espacio natural de acción y organización, y se convirtió en el lugar de interacción entre diferentes actores sociales reunidos en comedores, salas de salud, organizaciones de base, formales

Entre las entrevistadas, la usurpación directa de terreno ha tenido lugar solamente en el caso de Mariana. La entonces adolescente y su esposo habían cohabitado con diversos parientes, pero cuando esa situación se volvió insostenible (por problemas de convivencia) la única alternativa fue la usurpación. Se trató de una estrategia de una sola familia (conformada entonces por el núcleo conyugal y un hijo), que no se dio en el marco de ninguna acción colectiva o masiva. Tuvo lugar a fines de los años ochenta, en plena crisis hiperinflacionaria de la economía, en un momento en que el grupo se hallaba en situación de indigencia.

El terreno que ocuparon formaba parte de una zona de asentamientos aledaña al Barrio La Favorita. Este barrio también se formó inicialmente como villa de emergencia, aunque ese proceso es anterior al período en que se produce la usurpación por parte de Mariana.

> - Cuando recién me casé me fui a vivir con mi suegro, mi mamá [vivía] en otro lado. Después mi suegro no quiso estar más con nosotros, me dijo que me fuera y me fui con mi mamá. Y con mi mamá tampoco resultó, entonces empecé acá. Usurpé acá, así "caraduramente" te lo digo. Igual, era un ranchito, tampoco usurpé una casa, era un ranchito de tres lados y con unos palos parados. Y me metí en este terreno y así empezamos lo nuestro.
> - ¿Estaba abandonada?
> - Sí, a la señora que era dueña de este ranchito le habían dado casa en un barrio, entonces la abandonó y ahí fue cuando me metí yo. Trajimos una cama, una cocina y el moisés de mi hijo mayor, eso era todo nuestro gran capital. La cocina era regalo de casamiento, era lo único más o menos decente, porque la cama era un desastre. El moisés también era bonito porque una prima lo había adornado. Pero era un sucucho, ratas, arañas, víboras, de todo, no podías dormir en paz. Era dormir con los ojos abiertos porque ¡en qué momento te saltaba un pericote en la cabeza! Fue duro… (Mariana)

La estrategia de esta mujer ilustra las de muchas otras familias que, en medio de las últimas crisis económicas que afectaron drásticamente a los sectores populares, debieron abandonar sus lugares de residencia habituales –generalmente viviendas en alquiler, o piezas de inquilinato, aunque se observan también casos

---

e informales, comunidades eclesiales, en algunos casos apoyadas por organizaciones no gubernamentales." (Svampa, *Ibíd.*, 168)

de corresidencia con otros núcleos familiares– por la imposibilidad de hacer frente a los costos de tener un lugar propio.

Durante las últimas décadas, una parte de los terrenos del barrio La Favorita han sido loteados y adjudicados a sus ocupantes. Así, algunos de ellos tienen la propiedad de sus viviendas, y éstas son alquilables o comercializables.

En los barrios del piedemonte mendocino, las viviendas tienen dificultades en la provisión de servicios básicos, como agua y gas natural. Si bien existe red de agua corriente, en el verano es muy frecuente que el suministro se corte (dado que la instalación existente no es suficiente para la creciente densidad poblacional de la zona), poniendo en riesgo la salud de los miles de pobladores.

Respecto del gas natural, las mujeres entrevistadas que residen en La Favorita no cuentan con ese servicio. Por ende, se ven obligadas a comprar gas envasado, que es mucho más caro que el gas natural. Nótese que Mendoza es una provincia productora de petróleo y gas natural, contando con importantes yacimientos, lo que sin embargo no redunda en ningún beneficio para los habitantes de las clases más desfavorecidas.

> - Yo con la garrafa pago cincuenta pesos o más, porque yo caliento agua para bañarme, y con todos los que somos, imagináte.
> - ¿Cúanto te puede durar una garrafa?
> - Doce días, quince si tengo suerte.
> - ¿De cuánto es la garrafa que tienen?
> - Diez, pero imagináte, podría ser un tubo, pero cuando se acaba ¿quién tiene guita para pagarlo, ciento y pico de mangos? A mí me encantaría tener un tubo, pero si se me acaba ¡de dónde saco la guita para tenerlo! Y acá la "garrafa solidaria" ni existe. (Mariana)

En el mismo barrio, residen además Soledad y Rosa. Soledad accedió a la propiedad de su casa en el período en que estaba en pareja con el padre de su hijo. Cuando el niño nació, el hombre compró la vivienda y la puso a nombre de Soledad (sin estar legalmente casados). Al momento de producirse la separación, ella y el niño siguieron viviendo allí, y tras algunos conflictos, él terminó aceptando que no tenía ninguna herramienta judicial para impedirlo.

La estrategia de Soledad no fue premeditada: ella no tenía, mientras estaban unidos, suficiente poder de decisión como para obligarlo a poner la casa a su nombre, sino que la idea, inicialmente, fue del propio cónyuge. La joven tampoco deseaba separarse, hasta que él comenzó a maltratarla físicamente y a salir con otras mujeres. Fue entonces que ella lo excluyó del hogar por vía judicial, y tomó la decisión de quedarse con la vivienda (con la certeza de que nunca lograría que él hiciera ningún otro aporte para la manutención del niño).

En el caso de Rosa, sus padres y otros familiares (entre ellos, sus abuelos) formaron parte de un movimiento de toma de terrenos antes de que ella naciera. La casa en la que ahora vive es la que en aquel entonces construyó su padre, que es albañil.

De hecho, la autoconstrucción es una estrategia muy frecuente en los estratos más bajos de los sectores populares, y sin dudas es la principal estrategia en las villas miseria. Generalmente, se cuenta con la ayuda de vecinos, familiares y amigos para las actividades más pesadas (como zanjar el terreno o colocar una losa), generándose mecanismos de solidaridad y reciprocidad. Si no, son los integrantes del grupo familiar quienes llevan a cabo la tarea. En caso de que no haya suficientes varones, las mujeres también colaboran en la construcción.

> - ¿Había alguna casa en este terreno, o nada?
> - No, terreno solo. Yo tenía quince años en esa época. Zanjeamos los dos [mi papá y yo], hicimos las vigas de abajo, acarreamos los ladrillos, todo, entre los dos. Y cuando yo me vine [con los chicos] había una sola pieza. Lo bueno es que nunca tuve que pagar mano de obra, él siempre…
> - ¿Ha hecho la casa él?
> - Claro, ladrillo por ladrillo. Y mi pareja que sabe de todo, colocar gas, poner las cloacas, todo. Es electricista él, así que hace todo, yo no tengo que pagar nada de mano de obra, de diez. (Julia)

Tanto Julia, como Bianca y Graciela viven en Las Heras, el departamento más pobre del aglomerado Gran Mendoza. Allí se ubican muchos barrios y asentamientos que forman parte del cinturón de pobreza que rodea a la ciudad. Las urbanizaciones de clase media son relativamente pocas, y se encuentran por lo

general en el límite territorial con la capital mendocina. No se han construido barrios de clase alta.

Los habitantes pobres de Las Heras son con frecuencia estigmatizados, y es común escuchar que el patronímico “lasherinos” es reemplazado por el término “lasherindios”, de connotación despectiva.

La cuestión de la seguridad de los integrantes del grupo familiar es una preocupación constante para algunas entrevistadas residentes en el departamento. En 2006, al momento de realizar las primeras entrevistas, Graciela vivía con su pareja y su hija en la zona de El Plumerillo, en una vivienda interna que su pareja había alquilado. La casa contaba con los servicios básicos (agua corriente y electricidad), pero estaba construida en adobe y no tenía propiedades antisísmicas (lo que la provincia de Mendoza la constituye en una vivienda precaria).

Graciela deseaba abandonar esa zona lo antes posible. Planeaba mudarse a otro distrito del mismo departamento, considerado menos peligroso, para residir allí durante un período corto, hasta conseguir un trabajo en turno tarde. Entonces, estaría en condiciones de mudarse a un barrio de clase media.

> - Nosotros nos estamos por cambiar, de por sí ya habíamos planeado irnos de acá. Nos vamos todos, pero también hasta que yo consiga algo, nos vamos a ir cerca de la Rotonda del Avión, porque me quería ir de la zona yo.
> - ¿Has tenido problemas acá?
> - Mi hijo mayor. Aparte cuando te la ven crecida [a la hija] te la molestan y acá son todos patoteros. Y el barrio… Esta casa da con los pasillos de la escuela, y ahí se juntan y se drogan y se viene todo el olor… (Graciela)

En 2007, se supo que el grupo familiar se ha mudado a un barrio de clase media. La nueva vivienda es del agrado de Graciela porque la considera segura, ya que se encuentra ubicada dentro de un complejo cerrado de departamentos. Esta nueva situación le permite dejar a su hija en casa durante las tardes (cosa que anteriormente no podía hacer), mientras ella sale a buscar trabajo. No obstante, sigue aspirando a separarse y alquilar otra vivienda para ella y su hija, lejos de su “futura ex pareja”. Este es un ejemplo más de cómo la falta de ingresos suficientes conduce a las mujeres a sostener uniones contrarias a sus deseos.

Bianca vive en el Barrio Cinco Mil Lotes, que fue construido por el Instituto Provincial de la Vivienda (IPV) tras el terremoto de 1986. La vivienda había sido adjudicada originalmente a su madre.

> - Esta casa era del IPV. Y no está escriturada, entonces el que paga…
> - ¿Se la queda?
> - Mi mamá, cuando muere, no había pagado nada. No tenía luz, no tenía nada… Entonces, todos los arreglos que vos ves se los he hecho yo. Entonces con mis hermanos, en una reunión, yo les propuse de yo pagarla, pero yo me quedaba con la casa. Como mis hermanos se criaron en otro lugar, como recién te conté, no quieren la casa, porque para ellos vivir acá es un lugar bajo. Es una zona… Claro, porque en Tunuyán están un poco mejor, y digamos, con otro nivel de vida. Así que no quisieron saber nada con la casa. De todas maneras las escrituras no están todavía a mi nombre. (Bianca)

Cuando esta entrevistada ingresó al PJH y comenzó a cobrar el subsidio mensual, solicitó un plan de pagos al IPV para ponerse al día con las cuotas adeudadas; además, instaló el servicio de agua corriente y el gas natural. Durante los primeros tres años, invirtió prácticamente la totalidad de su ingreso en la vivienda (aprovechando que su marido estaba empleado y realizaba aportes relativamente estables para cubrir el resto de los gastos del hogar). El hecho de poder tener una perspectiva "largoplacista" es lo que le ha permitido contar en el presente con una vivienda que, en el futuro (y si continúa pagando las cuotas al IPV), será propia.

Uno de los barrios más extensos que ha construido el IPV es La Estancuela, en el departamento de Godoy Cruz, cerca del piedemonte. Las casas son de dos o tres dormitorios, cuentan con servicios básicos (agua y electricidad) y están construidas según normas antisísmicas, en terrenos de doscientos metros cuadrados.

Dado que el esposo de Carmela es policía de la provincia, el grupo familiar ha podido acceder a una de estas viviendas, con un crédito a treinta y seis años[32]. En el año 2007, habían llegado a cancelar la mitad de las cuotas.

[32] Durante las últimas décadas, algunos gobiernos provinciales han priorizado el ingreso del personal policial y sus familias a planes de vivienda del IPV, para evitar que vivan en villas de emergencia.

La posibilidad de hacer frente a una deuda a tan largo plazo exige a las familias sostener por años una “apuesta” hacia el futuro, en un presente atravesado por la inestabilidad y el cambio. No obstante, y más allá de las innumerables crisis y dificultades económicas que los grupos sociales más empobrecidos sin dudas enfrentan, muchas familias han logrado, a pesar de los vaivenes de la economía nacional, concentrar sus esfuerzos con vistas a cancelar esa deuda, accediendo de este modo a la propiedad de la vivienda.

Se ha analizado en el capítulo II que no es frecuente, entre las clases populares, la existencia de hogares nucleares. Entre las mujeres que conforman la muestra, la mayoría integra familias extensas y cohabita con otros núcleos conyugales (práctica denominada “allegamiento cohabitacional”). La posibilidad de conformar hogares nucleares se encuentra en relación directa con el acceso a la vivienda. Cuando no se puede costear una residencia para el propio núcleo familiar, se recurre a la corresidencia. Esta estrategia tiene sus costos en términos de pérdida de la intimidad y puede dar lugar a enfrentamientos de diverso tipo. Sin embargo, también ofrece una serie de beneficios o ventajas para los grupos convivientes (en términos de optimización de los recursos disponibles).

Fabiola vive, junto a su marido y su hija, en casa de los suegros. La residencia se ubica en la Cuarta Sección de Ciudad (considerada “zona roja”). Cuenta con todos los servicios, aunque es relativamente pequeña (ella y su esposo comparten la habitación con la hija) razón por la cual Fabiola aspira a mudarse de allí algún día.

Cuando distintos núcleos familiares cohabitan bajo el mismo techo, conformando una familia extensa o compuesta, se reduce la proporción de gastos fijos relativos a la vivienda y a los servicios que cada uno de ellos debe afrontar.

> - ¿Cómo se arreglan con el tema de los impuestos, de los gastos, de las compras de comidas? ¿Compra cada uno lo suyo, compran todo junto…?
> - No, el tema de los impuestos cada uno paga algo. Nosotros pagamos la luz y el gas, y ellos pagan impuesto inmobiliario y el agua. Después con la comida, todos compramos y es para todos lo que hay. (Fabiola)

El hecho de compartir los alimentos disponibles también puede ser un factor que garantice a todos los miembros del grupo extenso contar con un plato de comida en la mesa cuando la falta de ingresos se agudiza. Este mecanismo puede funcionar a la manera de un sistema de seguridad, al cubrir de manera alternativa las carencias de uno u otro grupo.

> - Después se vino mi prima, la de acá al lado, estuvo un tiempo viviendo conmigo…
> - ¿Sola?
> - Con toda la familia. Todavía no tenían ellos los chicos, así que estaba con el marido y la madre, pero mi tía estaba de vez en cuando. Y le gustó a ella acá. Así que estuvieron un tiempo, y me decían que no me preocupara, que ellos me iban a ayudar… (Soledad)

En el caso de Soledad, el allegamiento cohabitacional tuvo lugar durante algunos meses después de que se separó de su pareja, período durante el cual convivió con una prima, el esposo y la madre. Estas personas se veían beneficiadas al contar con un lugar para vivir, en tanto ofrecían a Soledad recursos varios (como alimentos y el pago de servicios).

La cohabitación promueve el establecimiento de relaciones solidarias toda vez que alguno de los núcleos familiares convivientes precise ayudas o recursos que otros integrantes de la familia extensa puedan brindarle. La intimidad favorece la visibilización de las necesidades de los grupos con los que se convive.

Residir en lugares físicamente cercanos (sin cohabitación) con otros parientes también da lugar a la existencia de relaciones de reciprocidad y confianza. Así por ejemplo, la madre de Luz (que habita en una vivienda contigua) cuida de sus nietos (hijos de Luz) mientras ésta última sale a trabajar.

Entretanto, los sobrinos de Rosa (hijos de una de sus hermanas) almuerzan frecuentemente en la casa de los padres de Rosa (abuelos de los niños).

Existen además relaciones de reciprocidad entre vecinos no parientes. Una tarde de 2006, mientras se desarrollaba una entrevista con Soledad, uno vecino se acercó hasta su casa a tomar medidas de una abertura de la vivienda para colocar una puerta. La cercanía y la confianza quedaron de manifiesto cuando Soledad le

cuestionó, en tono de broma, por qué había dejado pasar tanto tiempo sin resolver el asunto de la puerta. El hombre se rió y prometió celeridad. Cuando se fue, Soledad contó que su hijo y el hijo de ese vecino iban juntos a bailar folklore, que ella habitualmente los llevaba y los iba a buscar, y que había cosido trajes para ambos en la última presentación que el ballet hizo en público.

La reciprocidad es habitualmente observable entre núcleos familiares emparentados entre sí pertenecientes a distintas generaciones.

> - Vos me dijiste que al principio les costó tanto salir adelante económicamente. ¿Quién los ayudaba o… cómo salieron?
> - Mis suegros.
> - ¿Cómo se las arreglaron en esa época?
> - Por ellos, ellos nos ayudaron, vieron la situación. Ellos nos ayudaron, hasta ahora, siempre. Ahora también los ayudamos a ellos si sabemos que están mal, así que nos ayudamos entre nosotros. (Fabiola)

En este caso, es común que los miembros del núcleo más antiguo "apuntalen" económicamente a los nuevos núcleos (formados por alguno/a de sus hijos/as y sus parejas) durante una primera etapa de la vida familiar. Inversamente, son los hijos e hijas, quienes colaboran con sus padres ante las necesidades que éstos deben enfrentar en la vejez.

4. El aporte de las mujeres a la economía familiar luego de haber egresado del nivel medio

4.1. Obtención de recursos monetarios y no monetarios en el presente

La mayoría de las mujeres entrevistadas continúa en el presente desempeñándose en puestos de muy bajo nivel de calificación, a pesar de haber completado estudios de nivel medio. Ello pone de manifiesto que la problemática del desempleo o el empleo precario no encuentra resolución, en el escenario argentino actual, en la capacitación de quienes buscan trabajo. Es decir, no puede soslayarse

que efectivamente tiene lugar un relegamiento progresivo de la mano de obra no calificada. Pero a lo dicho, debe sumarse la insuficiente demanda de trabajadores/as calificados/as por parte de la estructura ocupacional.

> "El débil crecimiento de la demanda agregada de empleo tiene lugar en un sistema productivo fragmentado, que presenta fuertes disparidades estructurales precedentes: un polo económico dinámico que bajo la modalidad de enclave se encuentra integrado a los principales mercados mundiales y/o a mercados internos de elevada renta. […] En el otro polo, una economía informal inestable, apoyada en reglas de reciprocidad, obligada a una autoexplotación forzada de sus activos para dar respuesta a las demandas fundamentales de subsistencia. Todavía más abajo, una verdadera «infraclase» (*underclass*), socialmente aislada, con crecimiento acelerado y que subsiste a través de actividades extralegales, prácticas laborales de mendicidad, programas sociales o trabajos ocasionales." (Salvia, 2005: 34. Comillas y cursivas en el original)

Todo ello normaliza un escenario general de falta de certezas, e incluso, de expectativas de mejoría para quienes efectivamente han recorrido trayectos de capacitación o escolarización.

> - Este año me salió este trabajo que tengo de servicio doméstico. Los planes míos no eran trabajar en servicio doméstico, pero no me queda otra. Pero la verdad yo los admiro a los que tienen muchos [hijos] porque ¿cómo hacen? ¡estiran lo poco que tienen! […] Lo hago por necesidad, y mi hijo, ya más grande, me exige que quiere esto, lo otro. Hay muchos chicos que lo tienen y él no, ¿viste? y te da no sé qué.
> […]
> Yo le doy hasta donde me llega el bolsillo, más de eso no puedo. Antes de comprarle un juguete… Ha tenido juguetes que otros le han regalado, pero yo, de mi parte, regalarle un juguete, no. […] Yo prefiero comprarle una remera, un calzado, unas medias. (Soledad)

> - Voy tres veces a la semana a trabajar, medio día, por eso a la gorda la dejo en la guardería.
> - ¿Trabajás en una casa?
> - En una casa. […] De 8 a 12, así que le llevo la gorda a mi hermana y ella me la lleva a la guardería y después cuando yo salgo, la paso a buscar y de ahí se viene conmigo. […] Me están pagando 15 pesos el día.
> […]
> -¿Vos compartís los gastos con tu familia?

> - Sí, la ayudo a mi mamá, no te digo que pongo lo que tendría que poner pero sí la ayudo. (Rosa)

> - ¿Este año estás trabajando?
> - Al principio no. Y después en junio, julio, una chica conocida estaba con la idea de renovar toda la casa y poner un hostel. Yo empecé a trabajar ahí, y está buenísimo porque es bastante tranquilo el trabajo. Es organizar, limpiar, guiarlos a los que vienen a quedarse. […] Yo me encargo de la limpieza más que nada.
> - ¿Desde cuándo trabajas ahí en el hostel?
> - Empecé este año, en junio más o menos. Y todo el otro tiempo estuve trabajando también, pero quería algo más tranquilo, más light, algo que no tenga que cumplir muchos horarios. Antes solamente trabajaba los fines de semana en una rotisería, como ayudante de cocina, de viernes a domingo, para tener unos pesitos extras. Porque gracias a Dios me dieron este año la beca en la facultad. […] Y lo del otro trabajo, es para ayudar a mis viejos con el tema de los impuestos y las boletas. (Anahí)

En términos generales, las sociedades capitalistas se caracterizan en el presente por una falta de "*trabajo asalariado, estable y bien remunerado* como perspectiva real y alcanzable por una gran parte de la mano de obra disponible", tal como ha sido planteado por José Nun (2001: 274. Cursivas en el original).

Pero además, el hecho de ser mujeres y ser pobres constituyen condiciones que dificultan el ingreso al trabajo remunerado, de acuerdo con investigaciones de Rosario Aguirre (2003: 25), poniendo de manifiesto que existe una serie de factores que condicionan las posibilidades de acceder al empleo.

Efectivamente, "el ingreso al mercado de trabajo de las madres de familia que por concentrarse en el trabajo doméstico y el cuidado de niños de corta edad estaban en la inactividad […] tiene menos éxito cuando la tasa de desocupación es muy elevada" ha señalado Neffa (2005: 33), tal como sucede en el caso argentino.

Además, la "empleabilidad", en tanto posibilidad de encontrar empleo en un período dado, depende de una serie de factores que han sido analizados por las investigaciones en ciencias económicas. En primer lugar, la empleabilidad disminuye al aumentar el tiempo de permanencia en la situación de inactividad o de desempleo. Ello se debe a que la persona puede sufrir un deterioro de sus calificaciones o una desactualización de las mismas, cambio de sus actitudes

respecto del trabajo, desaliento ante las dificultades para acceder a un empleo, entre otras razones. En segundo lugar, la empleabilidad es menor a medida que aumenta la edad, ya que los criterios de selección vigentes en el mercado consideran que las personas de mayor edad tienen menos capacidad para reconvertirse y adaptarse a las innovaciones tecnológicas y organizacionales. Finalmente, la empleabilidad disminuye cuando el nivel de calificación es bajo, ya que en base a los mismos criterios de selección, los empleadores consideran que las personas más calificadas son más idóneas para desempeñarse en el puesto de que se trate. (Neffa, 2005: 36-37).

A todo lo dicho debe agregarse, desde una perspectiva de género, que en un sistema basado en la división sexuada del trabajo, las mujeres se ven afectadas por severas desventajas para competir con los varones por los mismos puestos. Muchas empresas privadas, por ejemplo, limitan la contratación de mujeres casadas para no tener que asumir licencias por maternidad, o por cuidado de niños o enfermos.

El trabajo de campo muestra que, al igual que en la que en la etapa previa a la escolarización en C.E.N.S., los bajos ingresos que las mujeres perciben las obligan a desplegar una multiplicidad de estrategias para ampliar sus medios de subsistencia.

> - ¡Veo que estás a mil todo el día!
> - Sí, a mil, ahora tengo con mi prima el kiosquito.
> - ¿Hace cuanto lo tenés?
> - En marzo también, cuando conseguí el otro trabajo. […] "¿Qué te parece si ponemos un kiosquito?", me dijo mi prima. "Bueno, dale, vamos a ver si es la voluntad del señor", dije. Con fe, digamos. Así que nos prestaron el dinero, nos pusimos primero una librería; a la semana siguiente, lo que es golosinas, y kiosco, y a la semana siguiente me salió el trabajo ¡así que me fui a trabajar! Así que yo cuando vengo del trabajo estoy un rato ahí. Descanso un rato, porque también me hace falta descansar un poco, me levanto, voy y me quedo un rato. […]
> - ¿Y les deja algo o no les funciona?
> - No, todavía no, estamos invirtiendo, vendiendo e invirtiendo. Antes no vendíamos bebidas, ahora hemos puesto. Hace poco hemos puesto los helados. Ya la semana que viene, si Dios quiere, nos compramos el freezer, el esposo de ella nos presta la tarjeta de crédito para sacarnos un freezer, porque ella tiene una heladera grande con freezer ¡pero no da abasto la pobre!

- ¿Meten los helados ahí?
- Claro, metemos los helados en el freezer y las bebidas abajo, y…
- Y las deudas que tenían ¿las pudieron pagar? (El dinero que les prestaron).
- Ah, sí, sí, ya lo pagamos.
- ¿O sea que les va bien?
- Sí, sí. Ahora, mi prima es medio vaga… Yo le digo: ¡Si vos te levantaras más temprano para atenderlo, nos iría mejor! [Risas]. (Soledad)

El emprendimiento de negocios familiares, haciendo un uso productivo de la vivienda (al utilizarla como salón comercial) es una estrategia frecuente para complementar ingresos insuficientes. Debe tenerse en cuenta que se trata de inversiones riesgosas, en tanto quienes las llevan a cabo no tienen experiencia ni se han capacitado en el rubro, y en cambio recurren a los saberes del sentido común. El marco económico general, además, es de gran inestabilidad, incrementándose los riesgos de perder lo invertido o incluso, adquirir deudas a futuro.

Muchas de las entrevistadas egresadas del PJH continúan siendo beneficiarias de planes sociales. Cobran subsidios de ciento cincuenta pesos o más (según el programa de que se trate) y deben realizar contraprestaciones a cambio.

- Terminé el C.E.N.S. y después, bueno, yo tenía que contraprestar por el Plan…
- Ah, ¿para seguir cobrando el subsidio?
- Claro. […]
Nosotros vamos a [dar clases de] apoyo dos veces por semana, martes y jueves. Y después siempre tenemos una reunión en la tarde, para armar… , para hablar de lo que ha pasado, lo que queremos hacer, siempre tenemos otras reuniones.
- ¿O sea que dos o tres veces por semana vas seguro?
- Sí, sí, a veces. (Rosa)

- Armamos ese grupito para seguir contraprestando para el Plan. Nos pasamos al Plan Trabajar y nos pusimos a dar clases de apoyo. Pero ya quedo yo sola, sigo yo, muchas se han ido, no les gustaba…
- ¿A vos te lo aceptan como contraprestación?
- Sí.
- ¿Y al Plan Familia te ofrecieron pasarte?
- No, porque no nos aceptaban. Ésa también fue la bronca de la Mariana, porque a ella no la aceptaban porque había hecho la secundaria. A mí no me aceptaban porque había hecho la secundaria y tenía un solo hijo. Tenían que

ser más de dos hijos y no tener la secundaria. Ésa fue la bronca de la Mari, que decía: "¿Por qué nosotras que nos chupamos tres años ahí, sin faltar, no podemos? Yo que me quiero pasar al Plan Familia para cuidar de mis hijos, no me lo aceptan". (Soledad)

- Me encantaba estar con los chicos, apoyarlos, darles clases, nosotros después nos poníamos con las chicas a hacer fideos caseros para ayudar a otras chicas, todo eso a mí me encanta.
- Y cómo se organizaban, iban qué días en la semana?
- En el principio íbamos todos los días en la mañana y a veces en la tarde, porque nos hacían cumplir cierto horario, para la Municipalidad. Creo que eran 25, 20 horas. Y tenés que ir todos los días 4 ó 5 horas. Entonces al principio hacíamos así, unos días en la mañana y otros en la tarde. Nos turnábamos en la tarde cuando éramos bastantes chicas. Ya después, cuando se han empezado a ir las chicas, tuvimos que empezar a abreviar y ya íbamos dos o tres veces en la semana nada más, que les dábamos apoyo.
[…]
- Y hasta cuándo más o menos trabajaron ustedes ahí?
- Y ellos siguen. Yo, después que tuve a Octavio hace un año y medio abandoné, dejé porque mientras estuve embarazada ya después se me complicó, vinieron las vacaciones, se me complicó el embarazo con la presión. Ya después que lo tuve a Octavio me amotiné y empezaron las chicas a cambiar de planes y qué sé yo…
- ¿Y algunas de esas mismas que trabajaban con ustedes también se cambiaron de plan?
- Claro, porque ellas al no haber terminado el secundario y no haber estudiado, les daban la posibilidad de cambiar al Plan Familia, a nosotras no. Y entonces por eso, yo les decía a la chicas: yo sé que no es contra ustedes, que saben que yo las adoro. Es contra este sistema que me embola, que las premia más a ellas, de decir "vos quedáte en tu casa, total no estudiaste, ¡y yo que estudié no me dan bola!
[…]
- Es un contrasentido que para mí… Me enojé y les dije: Si me querés sacar, sacáme, pero yo también tengo derecho a cuidar a mis hijos que me necesitan. (Mariana)

La arbitrariedad en la exigencia de contraprestaciones en uno u otro plan provoca conflictos entre quienes pertenecen a las poblaciones beneficiarias de programas de ingreso mínimo. En algunos casos, se observa que las contraprestaciones desarrolladas alcanzan las veinte o veinticinco horas semanales, lo que parece un período de tiempo excesivo si se considera que el ingreso percibido es tan exiguo.

Pero dentro del mismo plan, es posible encontrar muchos otros casos en que la contraprestación es de quince horas semanales o menos. En el caso de Mariana, después de que culminó su licencia por maternidad, ella decidió no volver a

presentarse a contraprestar. A pesar de ello, aún continúa percibiendo el subsidio todos los meses.

Son continuos los problemas vinculados a la burocratización de los mecanismos de entrega de planes sociales y a la discrecionalidad de quienes están encargados de administrarlos. Así, muchas veces la obtención del beneficio depende de la buena voluntad de los empleados públicos encargados de efectivizar la asignación correspondiente.

> - Me pasó un percance muy grande. Resulta que el Plan Jefes lo cobra mi papá, por uno solo de los niños, pero yo desde junio anduve haciendo los trámites para pasarme al Plan Familia. Pero ¿qué pasa? Cuando me voy a pasar al Plan Familia figura un solo niño y tienen que figurar los tres, o dos, y no sé por qué figura uno solo. […] Entonces, para acreditar, para meter los otros dos niños que faltan en la computadora tenía que ir al Juzgado y que me dieran un papel que acreditara que los tres niños viven conmigo, los tres niños. Bueno, no me lo pudieron hacer. Me mandaron al Juez de Paz, tampoco lo pudieron hacer. ¿Qué tenía que hacer? De última, buscar una asistente social que viniera a mi casa, me hiciera una entrevista, todo eso, pero la Municipalidad no tiene asistente social, así que lo dejamos ahí. ¡Chau! (Julia)

La estrategia inicial de esta unidad familiar extensa, conformada por Julia, su padre y sus tres hijos, fue que el padre de Julia apareciera como responsable a cargo de uno de los menores, puesto que el hombre disponía en su momento de más tiempo para cumplir con todos los trámites burocráticos que este tipo de programas exige. Por esa razón, decidieron que legalmente el beneficiario fuera él.

Ante el nuevo escenario en el cual el hombre está por comenzar a cobrar una jubilación (razón por la cual dejaría de ser beneficiario por el Plan Jefes), surge el inconveniente de que no se pueden hacer cambios en los registros de la Municipalidad, puesto que antes deben acreditarse una serie de circunstancias (entre ellas, que Julia tiene tres hijos a cargo y no cobra por ellos ninguna manutención) que la lógica burocrática impide cumplimentar.

Minujin y Anguita (2004) han dado cuenta de la heterogeneidad de las poblaciones que solicitan la ayuda social del Estado. No sólo se registran, entre

los postulantes, mujeres de sectores populares con hijos a cargo, sino que se encuentran también solicitantes pertenecientes a las clases medias, con altos niveles de escolarización (incluyendo casos con estudios universitarios completos), que han perdido sus fuentes de trabajo y que no encuentran otros mecanismos de obtención de medios de supervivencia que acudir a los programas de ingreso mínimo. No es de extrañarse, entonces, que entre las mujeres entrevistadas para la presente investigación, algunas continúen siendo beneficiarias de estos programas, aún cuando hayan completado exitosamente el nivel medio.

Finalmente, otro de los mecanismos empleados para la obtención de recursos materiales es la solicitud de becas de estudio en el nivel superior. La Universidad Nacional de Cuyo ofrece un sistema de becas a su población estudiantil. Anahí ha resultado beneficiaria de una beca de ayuda económica que, aunque le brinda un estipendio reducido (puesto que es una "ayuda" y no una cobertura total de gastos), le posibilita continuar con su carrera en lugar de tener que dedicar aún más horas al trabajo remunerado.

> - Yo necesitaba sí o sí la beca, si no la tuviera me quedo sin facultad, no podría ir.
> […]
> Este año subió la beca y está en cien pesos. Entonces, me alcanza un poco más. Y también tenemos el medio boleto [universitario], y eso me ayuda muchísimo. El año pasado teníamos que comprar el [abono] personal y no me alcanzaba. Y en la facultad cursaba todos los días, entonces era todos los días tomar el micro. Este año no, porque estoy cursando algunas materias sí y otras no, entonces se nota muchísimo. Y la verdad lo sufrí bastante, pero por suerte este año está el medio boleto y aparte curso pero no todos los días. (Anahí)

Recurrir a la ayuda estatal por la vía de un programa social no tiene el mismo significado que solicitar una beca de estudios en instituciones como las universidades nacionales. Esta última estrategia no es quizás tan "extraña" a los miembros de las clases medias, aunque sí han tenido que sortear importantes barreras culturales para acceder a beneficios del tipo de las ayudas sociales para desocupados (Minujin y Anguita, 2004). En cambio, desde hace más de una

década que los integrantes de las clases populares recurren a este tipo de mecanismos de obtención de ingresos, y de alguna manera ello se encuentra naturalizado. Así, las entrevistadas que continuaban bajo la órbita de los planes sociales al momento de realización de las entrevistas, habían comenzado a cobrar algún tipo de subsidio en el año 2000. Es decir, llevaban alrededor de siete años complementando sus ingresos con este tipo de estrategias, y lo que es más grave, sin perspectivas de poder prescindir de ellas en el corto o mediano plazo.

La escuela, definitivamente, ha dejado de ser un mecanismo de movilidad social ascendente, porque es el conjunto de la sociedad el que experimenta un proceso de descenso y empobrecimiento. Las nuevas generaciones viven en condiciones peores a las de sus padres.

4.2. Amas de casa a tiempo completo. La producción de bienes y servicios de consumo doméstico

Aquellas entrevistadas que antes del ingreso al C.E.N.S. dedicaban todo su tiempo a la realización de trabajo doméstico no remunerado en sus hogares, continúan haciéndolo tras haber completado el nivel medio.

> "Aunque el efecto inhibitorio de los hijos sobre la participación en el mercado de trabajo y en la posibilidad de desempeñar mejores empleos se produce en una fase limitada de la vida, su impacto en la posición económica de las mujeres suele ser de más largo plazo" (Aguirre, 2003: 28).

Para el caso de Mariana, es tanto el trabajo doméstico pendiente en un hogar en el que viven ocho hijos/as, que el costo de oportunidad de salir a trabajar en empleos no calificados (con la consiguiente precariedad y bajos ingresos) es demasiado elevado.

> - Y esto de estudiar me encantó, pero después me derroté porque yo pensé que iba a ser una herramienta para poder hacer algo más. […] No es que sea

> deshonroso pero ¿para qué carajo me pelé tres años las pestañas para después ir a limpiar? No tiene sentido ¿me entendés? Me enoja, porque yo me considero capaz, tengo buena ortografía, sé computación porque también hice un curso… A lo mejor la edad, lo estético, porque siempre hay que mirar si sos gorda, que no te falten los dientes, no sé, eso también cuenta. Porque es verdad a lo mejor va otra chica, vas vos y voy yo, y van a elegir a la otra chica que tiene mejor cuerpo, a lo mejor está menos capacitada pero es más linda y más presentable a las personas, a lo mejor uno no. (Mariana)

Además de la edad, la estética en lo que refiere al propio cuerpo es un elemento distintivo que entra en juego en ciertos procesos de clasificación social, como la selección de empleados/as para un puesto de trabajo. La imagen de una persona da cuenta de la clase a la que pertenece, de su cultura de origen, de sus gustos y preferencias (Cfr. Bourdieu, 2006, 484 y ss.). Quienes interactúan en la misma comunidad conocen y comparten muchos de los significados socialmente atribuidos a la dimensión estética. Ya se ha hablado en el capítulo II de la importancia que en nuestras sociedades se otorga a la belleza física en las mujeres, de acuerdo a cánones socialmente construidos y compartidos. Las mujeres de sectores populares tienen menos recursos materiales para aproximarse a dichos cánones. Los dictados de la moda o el acceso a la medicina estética, para mencionar sólo algunos ejemplos, son consumos que están completamente alejados de las posibilidades reales de quienes se juegan cotidianamente la supervivencia biológica.

Finalmente, a diferencia de Mariana que ha optado por volver al rol de ama de casa debido a que los empleos no calificados a los que podría acceder tienen un elevado costo de oportunidad y le reportan escasos beneficios, otras entrevistadas no han tenido como horizonte insertarse en el mercado laboral una vez concluido el C.E.N.S.

Para Carmela –quien, desde que se casó, abandonó el empleo remunerado fuera del hogar– volver a trabajar no es experimentado como una posibilidad real en el corto plazo. Sin embargo, existe en ella el deseo de poder desempeñarse en el terreno laboral, aunque no se muestren expectativas ciertas de poder lograrlo. Nótese que una precondición para reinsertarse en el mercado laboral es, desde su perspectiva, completar estudios en el nivel superior.

> -¿Con respecto a lo económico, vos pensás que el C.E.N.S. te ha cambiado en algo tu situación económica?
> - No, para nada.
> - ¿Tenías esa expectativa antes de ingresar al C.E.N.S.?
> - Siempre la tuve la expectativa de terminar el C.E.N.S., como te dije. Era por un deseo mío de terminar la secundaria más que nada, pero no por situación económica, porque mi marido siempre me ha respaldado. Por ahí si pudiera seguir estudiando y más adelante se diera de tener un trabajo de medio día, me gustaría. No por la situación económica, sino más que nada por gusto. (Carmela)

Distinto es el caso de Fabiola, quien directamente planea continuar desempeñándose como ama de casa en el futuro, sin avizorar horizontes diferentes.

> - ¿Y me decías que por suerte nunca te ha hecho falta trabajar?
> - No, además mi marido por ahí ¿viste?, yo consigo y no me deja ir, así que digo no. (Fabiola)

La división socio-sexual del trabajo y las representaciones asociadas a los deberes de esposa reaparecen claramente en los fragmentos anteriores, especialmente en el caso de Fabiola.

Más de tres décadas atrás, Lomnitz (2006: 102) señalaba respecto de las limitaciones para salir a trabajar que los cónyuges imponían a las mujeres mexicanas de su estudio, que las razones de ello podían ser los celos del varón, su afán de dominación o simplemente, el ejercicio de la autoridad marital. Sin desobedecer abiertamente ese mandato, ellas buscaban la forma de conseguir ingresos “a escondidas”. Una abierta oposición a los designios del marido podía dejarlo como una persona débil ante los ojos de los demás, poniendo en juego su masculinidad.

4.3. La obtención de empleos calificados

Sólo dos de las entrevistadas realizan en el presente trabajos remunerados acordes a su nivel de calificación: Elina y Graciela. El relato de cómo lograron acceder a esos puestos ilumina las alternativas de acción que tienen las mujeres de sectores populares para salir de la pobreza y acceder a puestos que les garanticen mejores ingresos y una cierta previsión para el futuro.

Graciela trabaja desde 2004 en una de las dependencias de la Dirección de Niñez, Adolescencia, Ancianidad, Discapacidad y Familia (DINAADYF) del Gobierno de Mendoza. Comenzó a prestar servicios allí como contraprestación del Plan Jefas de Hogar, del que era beneficiaria. A principios de 2007 consiguió ingresar como personal contratado. Está registrada como empleada a partir de ese momento, tiene obra social y aportes jubilatorios. Sin embargo, su empleo no es estable y depende de que las autoridades de turno le renueven periódicamente el contrato laboral.

> - ¿Cómo hiciste para llegar hasta ese puesto?
> - ¡A pulmón! […] Resultó que hay un señor que trabaja ahí, en Casa de Gobierno, que era cuñado de la pareja que tengo en este momento. […] Entonces yo le dije qué estudios tenía yo y los cursos de PC que había hecho, y que necesitaba trabajar, porque lo único que hacía eran contraprestaciones y eso no me servía para nada. Entonces me dijo que me iba a avisar. Y bueno, pasó que necesitaban urgente una persona para almacenar datos en Discapacidad. Entonces me puse a almacenar y almacenar, y eso llevó como dos años de contratación. Llenaba expedientes o formularios […]. Almacenaba en la computadora, y estuve como dos años haciendo eso, siempre con la expectativa de contrato.
> - ¿Ahí sólo cobrabas el Plan Jefas o te pagaban algo más?
> - No, no, no. Estaba con la contraprestación [del Plan], estuve dos años así. Y llegó un momento que pidieron gente para contratar. Le elevé una nota a la jefa del programa donde yo estaba, le elevé una nota a ella y al director de ella para que me contrataran. A ella le cayó muy mal, ¿no? Pero bueno, eso ya pasó, mi nota llegó, se hizo un expediente, y me pusieron. Porque tampoco podía ser que yo siguiera yendo gratis…
> - Claro, eternamente por el Plan Jefas…
> […]
> -Todavía no tengo el contrato. Porque al firmar un contrato, te lo tiene que firmar un gerente. Todavía no tengo ese duplicado… por eso todo esto para mí es precario, porque al no estar en planta… No se duplica nada, no se entregan duplicados, porque a los contratados les pueden dar de baja cuando

> quieren. […] Supuestamente en diciembre nos tienen que renovar el contrato, por eso para mí no es nada hasta que no sea algo fijo y seguro.
> […]
> - ¿Y te mantienen en el Plan Jefas?
> - No, el Jefas se cae cuando entro en ANSSES. (Graciela)

En el caso del personal temporal o contratado, la posibilidad de acceder a un cargo de planta, con mayor estabilidad, no depende necesariamente de su desempeño sino de los vaivenes políticos y de la buena voluntad de sus superiores. De hecho, la entrevistada indica que llegó al puesto actual "a pulmón" y en su relato se revela un alto grado de discrecionalidad o de azar en la consecución del contrato. Con esto no se quiere poner en duda de ninguna manera su rendimiento o su buen desempeño en el puesto laboral, sino que se desea llamar la atención sobre la falta de mecanismos que vinculen ese buen rendimiento con el logro de beneficios y/o estabilidad.

Elina, por su parte, trabajó durante años como empleada de una cadena de buffets que funcionaba en distintas facultades de la capital mendocina. El contacto con profesores y autoridades de la Universidad Nacional de Cuyo le permitió ingresar a trabajar como personal no docente. En 2003 ingresó a las oficinas del sector administrativo de una de las unidades académicas de esa Universidad.

> - Antes de empezar el C.E.N.S. ¿vos ya estabas trabajando acá, o no?
> - ¿En dónde, en la facultad?
> - Sí, acá en este sector.
> - No, no. Acá yo vine en el 2003, un año después. Claro, en el 2002 empecé [la escuela], un año antes de haber empezado acá.
> - ¿Y pensás que tiene algo que ver que vos estuvieras estudiando con que consiguieras este trabajo? ¿O es independiente?
> - No, no, es independiente. Otra cosa.
> - ¿Cómo conseguiste empezar a trabajar acá?
> - Me conocía mucho el decano. Así que tuvo mucho que ver él con que yo entrara. Porque yo atendía el buffet, y él me conocía de ahí.
> […]
> - ¿Estás en blanco en este trabajo, o no?
> - Si, estoy con todo, tengo obra social, todo.
> - ¿Y te gusta, te dan ganas de quedarte?
> - Toda la vida. Por supuesto, porque la gente me conoce desde hace muchos años. De chiquita, siempre he trabajado en esta facultad atendiendo al público. Hago más relaciones públicas con la gente, me gusta atenderla, me gusta ayudar, me gusta colaborar.

> […]
> - ¿Y estás trabajando muchas horas? ¿Más horas que el año pasado?
> - Más horas, porque ahora tengo una mayor dedicación. Estoy trabajando con más cosas, ya hago certificados, le ayudo a Pipa. Estoy más involucrada en la oficina, para resolver problemas, sé lo que hay que hacer. Al principio yo no lo hacía, ¿verdad? (Elina)

Las posibilidades de acceder a un empleo calificado han surgido como resultado de una combinación de factores. Entre ellos, se destaca el hecho de que son mujeres que llevaban cierto tiempo (más de veinticinco años, en el caso de Elina) insertas en el mercado de trabajo, en puestos de escasa calificación o de elevado nivel de precariedad (como en el caso de las contraprestaciones para el PJH de Graciela). En segundo lugar, han demostrado (a quienes estaban en condiciones de tomar la decisión de contratarlas) su eficiencia y responsabilidad en las actividades desempeñadas, así como sus habilidades para el aprendizaje de nuevos saberes. Finalmente, debe mencionarse el hecho de que estaban cursando o habían completado el nivel medio cuando ingresaron al nuevo puesto. Esta última cuestión puede no aparecer como determinante en el momento de la contratación, aunque durante los últimos años los organismos estatales en Mendoza están exigiendo a sus empleados la acreditación de estudios secundarios completos.

Conclusiones del capítulo. El aporte de las mujeres a la sobrevivencia familiar en los sectores populares

El análisis del escenario económico nacional durante las últimas tres décadas ha permitido trazar una caracterización del modelo de acumulación aperturista y sus consecuencias en términos de desarticulación productiva, concentración de la riqueza y deterioro de los mercados de trabajo. Las transformaciones de la estructura social argentina incluyeron un prolongado proceso de polarización social y empobrecimiento de las grandes mayorías trabajadoras, poniendo fin a la existencia de mecanismos de movilidad social ascendente que existían en épocas anteriores.

Si bien a comienzos de la década de dos mil tuvo lugar un viraje de la política económica nacional, y el pasaje a un patrón de acumulación de corte industrialista y dólar alto, la reactivación productiva no ha logrado revertir los efectos de casi tres décadas de apertura económica y neoliberalismo sobre la estructura social. Se ha observado, es innegable, un relativo mejoramiento de algunos indicadores macroeconómicos. Por ejemplo, entre 2003 y 2006 la economía provincial en expansión creó 70.715 nuevos puestos de trabajo en Mendoza, en base a datos de la EPH, según publicó Diario Uno con fecha 24/09/2006. Entre las áreas más dinámicas, el matutino provincial destaca el servicio doméstico, la educación, la industria y las finanzas. Respecto del servicio doméstico, puede afirmarse que se trata de un rubro altamente precarizado.

El análisis de las trayectorias laborales de las mujeres que conforman la muestra no ofrece perspectivas demasiado optimistas respecto del futuro de quienes pertenecen a los sectores más desfavorecidos, aún cuando hayan logrado acceder a la titulación secundaria durante la adultez.

El trabajo de campo ha revelado que, en prácticamente todos los casos, las mujeres se insertaban en puestos de baja calificación, con salarios de pobreza y altos niveles de precariedad con anterioridad a su paso por la escuela. Los aportes que sus cónyuges, hijos e hijas u otros miembros del hogar realizaban a la economía familiar devenían de ocupaciones de similares características.

Las estrategias de obtención de bienes de subsistencia incluían, además de la participación en el mercado laboral, el recurso a la ayuda social (vía planes sociales o pedidos de mercadería), la participación en clubes de trueque, la venta ambulante, la compra-venta de productos de segunda mano y la organización de eventos como rifas o bingos. Se trata de mecanismos desplegados en contextos de máxima pobreza, donde los beneficios obtenidos son exiguos.

Entre las estrategias de minimización de los egresos, se destaca en primer término la optimización del uso de la vivienda, que se logra mediante el allegamiento cohabitacional. Vivir bajo el mismo techo tiene desventajas, en términos de falta de privacidad y proliferación de conflictos. No obstante, se evita tener que hacer frente al pago de alquileres o cuotas mensuales; se comparten los gastos fijos y

además, se optimiza el uso de la mano de obra disponible para el trabajo doméstico. Se ha observado que tener mujeres en la familia constituye una especie de seguro social, al cual puede recurrirse en caso de que se necesite mano de obra adicional para actividades no remuneradas.

Otros mecanismos para disminuir gastos incluyen la elaboración de alimentos en forma casera o artesanal, el acarreo de leña o agua potable, la evitación de medios de transporte onerosos y su reemplazo por el uso de la bicicleta o la caminata. Si bien el análisis de las estrategias de preservación de la salud y la vida trasciende los objetivos de la investigación en curso, puede afirmarse (como resultado de la observación del conjunto de estrategias de reproducción social gracias a la inserción en terreno) que el ámbito de la salud es otra de las áreas en que las familias deben, obligadamente, reducir sus inversiones al mínimo (recurriendo a los hospitales públicos, suprimiendo la compra de medicamentos y renunciando a todas aquellas prestaciones que no sean estrictamente necesarias para la vida).

Respecto de la división del trabajo, tal como el conjunto de investigaciones muestra en los más diversos países del mundo, siguen siendo las mujeres las principales responsables del trabajo doméstico, y por ende, las más vulnerables de la estructura social, en tanto los varones continúan a cargo de la responsabilidad de proveer a sus hogares. Cuando por alguna razón no hay varones al frente de la jefatura del hogar, ésta es asumida por la mujer, quien queda a cargo generalmente de ambas funciones: la provisión económica y las actividades domésticas.

La comparación entre el “antes” y el “después” de la trayectoria escolar de las mujeres arroja como resultado la constatación de que la movilidad social ascendente es casi inexistente (salvo destacables casos excepcionales, los de aquellas mujeres que han logrado acceder al trabajo registrado).

En el resto de los casos, es decir, para la mayoría, exista o no la expectativa de acceder a un puesto de trabajo acorde al nivel de calificación alcanzado, este ascenso es muy poco probable, debido a la falta de demanda del mercado laboral. Poca incidencia tiene el hecho de que la población se capacite con vistas a insertarse en el mundo del trabajo, habida cuenta de que es precisamente ese mundo, el de la “sociedad salarial”, el que se ha desintegrado a lo largo de las

últimas décadas en el conjunto de las sociedades capitalistas (y más drásticamente, en los países de la periferia no próspera).

Las investigaciones de Svampa han servido de marco para comprender los procesos de territorialización que afectan a los sectores populares, sintetizados como “el pasaje de la fábrica al barrio”, que denota el fin de las identidades populares centradas en el mundo del trabajo y la emergencia del mundo barrial, comunitario, de la pobreza urbana. Así, la existencia de una “dinámica descolectivizadora” que viene desplegándose desde el último gobierno militar hasta el presente, señala el fin de los modos de integración social por la vía del trabajo asalariado. Este proceso está signado por un creciente individualismo, en la medida que los sujetos, antaño trabajadores, han sido expulsados de la “sociedad salarial” (tal como describiera Robert Castel), con sus beneficios y protecciones sociales, para quedar dentro de un campo laboral precarizado e inestable, atravesado por la lucha constante del “sálvese quien pueda”. Las antiguas solidaridades de clase asociadas a la condición de trabajador han quedado disueltas, o se han transformado en nuevas formas de solidaridad ancladas en lo territorial. Estos procesos escapan completamente a la buena voluntad de los sujetos o actores sociales, y en cambio devienen de macroprocesos que trascienden inclusive las fronteras nacionales. (Svampa, 2005: 160 y ss.)

En el nuevo escenario, signado por la precarización de la vida y la falta de posibilidades de estimar el futuro, se recortan la frustración y el enojo por no ver mejoradas las oportunidades de existencia. Ello explica comportamientos como los de aquellas mujeres que se niegan a cumplimentar las exigencias de contraprestación de los programas de ingreso, en vista de que contraprestar o no, como tener el título secundario o no tenerlo, parece dar igual.

Se ha producido una “desaparición de los marcos sociales y culturales que definían al mundo de los trabajadores urbanos y la emergencia de nuevos procesos, profundamente marcados por la desregulación social, la inestabilidad y la ausencia de expectativas de vida” (Svampa, 205: 171).

Debe destacarse, además, la vigencia de fenómenos difícilmente reversibles[33] como la exclusión social, dado que se constata la existencia de poblaciones que gozan de una ciudadanía restringida, sin pleno disfrute de derechos elementales, y aquí no sólo nos referimos a sus derechos económicos, sino también políticos, culturales y jurídicos.

Respecto del fenómeno de la marginalidad, más estrictamente orientado a definir la no participación en el mundo del trabajo por parte de importantes contingentes de población "ociosa", parada o desempleada, coincidimos con los análisis de Nun (op. cit.), sobre todo en lo que hace al carácter no funcional o disfuncional de la marginalidad respecto de la actual fase de acumulación capitalista. Quienes viven en la periferia se insertan de un modo precario, intermitente, tangencial, en el mercado de la producción y del consumo. Ha dejado de ser funcional a la lógica de la acumulación su existencia, puesto que es poco probable que puedan insertarse por la vía salarial en él.

Parece necesario, además, dejar atrás aquellas posiciones teóricas que pretenden ver en los nuevos mecanismos de supervivencia de los pobres y marginados, una oportunidad de autonomización y empoderamiento de estos grupos sociales, atribuyendo una dimensión política transformadora a aquellas prácticas cotidianas caracterizadas por la solidaridad y la ayuda mutua. Se trata, en cambio, de lo único que estos grupos sociales pueden hacer, en un contexto en el que los individuos aislados no logran asegurar las mínimas condiciones para la reproducción de la propia vida.

> "Dicho en otros términos, bajo las economías de la pobreza no parece florecer la «autonomía» sino una mayor dependencia del Estado, de las agencias promotoras y de las organizaciones político-gremiales generadoras de una estrategia de poder institucional. Tampoco parecen emerger de estas prácticas un nuevo tipo de conciencia colectiva o de organización política ni una nueva forma de economía. Muy lejos de todo ello, surge de estas prácticas una mayor fragmentación de los espacios sociales y de los actores políticos locales involucrados. Detrás de la afirmación de «autonomía» se reproducen diferentes maneras de convalidar la marginalidad social y las

[33] Afirmar que la reversibilidad de estos procesos es difícil no equivale a decir que es imposible, sino que, al haber calado tan profundamente en la sociedad argentina, constituyen problemáticas que deberán ser enfrentadas con múltiples y muy estudiadas herramientas de política social.

> condiciones político-ideológicas que la hacen socialmente aceptable." (Salvia, 2005: 37)

Se coincide en que son pocas las posibilidades de empoderamiento de los grupos empobrecidos, dadas sus limitadas oportunidades de vida. La realidad social no parece dar lugar a formas de interpretación del tipo "mientras peor, mejor", es decir, mientras peores o más terribles son las condiciones de vida de las clases más desfavorecidas, mejores condiciones existen para gestar el cambio social.

Sin embargo, parece excesivo afirmar junto con Salvia que la fragmentación social "surge" de las prácticas de sobrevivencia de los marginados. Son más bien las condiciones sociales, políticas y económicas de conjunto, las que se generan a niveles de agregación macrosociales y no en los espacios microsociales de la familia, las organizaciones barriales y el conjunto de prácticas territoriales vinculadas a la subsistencia, las que han conducido a la heterogeneización, fragmentación y territorialización de los marginados del bienestar.

Desde una u otra posición, se corre el riego de seguir culpabilizando a los grandes perjudicados de la estructura social por su falta de despliegue de estrategias sólidas de resistencia y lucha contra la injusticia y la inequidad (del mismo modo en que tantas veces se culpabiliza a las mujeres, las más pobres entre los pobres, por el desarrollo de modos de vida ajustados a las imposiciones del orden patriarcal).

Cuando no se tiene mucho más que el propio capital biológico, la vida, es pues la continuidad de la vida lo que se defiende, y paradójicamente, lo que se festeja y se disfruta.

CONCLUSIONES

Entre sus objetivos específicos, la presente investigación se planteó, en primer lugar, identificar las estructuras y dinámicas familiares en las que las mujeres que habían realizado trayectos de escolarización media de adultos se insertaban, cuestión a la cual se dedicó el primero de los capítulos destinados a la exposición de los hallazgos (el capítulo II). En él, se analizaron de manera pormenorizada dos sub-dimensiones de la categoría "estrategias de reproducción social", a saber, las estrategias de unión conyugal y las estrategias de fecundidad. La pregunta que orientó el análisis fue si al interior del campo familiar se observa una continuidad del modelo familiar tradicional, o si por el contrario, se asiste a una democratización de los vínculos y los procesos. Las características de las realidades sociales observadas han permitido extraer algunas consecuencias para el plano teórico, que se exponen a continuación.

El elemento distintivo del proceso noviazgo-unión es la preeminencia que tiene la mutua elección entre los contrayentes. Por otro lado, lo que otrora aparecieran como ámbitos separados, el amor romántico y el amor-pasión, hoy se presentan como dimensiones superpuestas o directamente relacionadas. Así, los intercambios sexuales se tornan socialmente lícitos o aceptables (o al menos, son más aceptados que en el pasado) siempre que exista un marco "amoroso".

La variabilidad de situaciones observadas ha conducido a proponer una definición de "pareja" que resulta casi tan relevante para las ciencias sociales como el concepto de unión conyugal. A los fines teóricos, una pareja puede ser definida como aquella clase de relación entre dos personas caracterizada por la existencia de un vínculo sexual (aunque éste no se actualice en el presente pero haya existido en el pasado) y un proyecto de vida compartido. Dos aclaraciones son necesarias: en primer lugar, no es condición que los miembros de la pareja vivan juntos (cosa que sí ocurre en las uniones conyugales) para que la relación pueda ser concebida como tal. Pueden residir en lugares diferentes, y esta es una de las nuevas

modalidades que adquieren los vínculos que tienen un fundamento sexual en el presente. El trabajo de campo reveló que algunas de las mujeres entrevistadas mantienen relaciones estables con varones que no viven con ellas, y que este tipo de arreglos no es temporario sino que constituye una forma de vida. En su interior, existen incluso estrategias de consumo compartidas, tendientes a satisfacer necesidades económicas de cada uno de los hogares que quedan conformados.

En segundo lugar, nótese que los integrantes de la pareja pueden ser o no personas de distinto sexo. Dado que el trabajo empírico no condujo a arribar a escenarios en los que hubiera pajeras homosexuales, ésta es una de las líneas temáticas que ha quedado abierta para futuras investigaciones.

Se ha dicho que la mutua elección entre los miembros de una pareja (unida o no) constituye un elemento distintivo de esta forma de vínculo social. En el capítulo II se observó que los matrimonios por conveniencia parecen haber quedado en el pasado. Esto es, sin embargo, una verdad sólo en términos relativos, o una "verdad a medias". La proximidad social de quienes forman pareja o componen uniones puede parecer un dato menor, trivial o hasta poco novedoso, y sin embargo, da cuenta de una serie de mecanismos que se ponen en juego en la vida cotidiana, con profundas consecuencias para el plano teórico. La categoría de "estrategias de unión conyugal" presenta vigencia, en la medida en que la elección conyugal no se realiza de manera azarosa ni mecánica. Factores como la edad, el nivel de instrucción logrado, la posición ocupacional, la religión, la ideología, el origen étnico o racial, la estética corporal, los gustos y preferencias, los espacios que habitualmente se transitan, los grupos de pertenencia (factores que dan cuenta de un determinado volumen y estructura de capitales disponibles, y por ende, de una determinada inscripción de clase) intervienen en la elección conyugal. El peso central de la elección recae en la voluntad del/la contrayente, como sujeto individual. Sin embargo, el matrimonio no es en absoluto una cuestión de libre elección, plenamente ajena al terreno de lo conveniente y lo apropiado. En ese ejercicio de la voluntad del individuo se ponen en juego los *habitus* internalizados a lo largo de la experiencia vital.

En los relatos de las mujeres de origen popular, las prácticas de intercambio sexual están directamente asociadas a la procreación. No se cuenta ni con los saberes acerca del funcionamiento del propio cuerpo que se requieren para un control eficaz de la fecundidad (especialmente a edades tempranas), ni con posibilidades materiales de acceder a métodos anticonceptivos. Estas dos cuestiones no son, sin embargo, las más difíciles de revertir. El problema del embarazo no deseado tiene que ver además, en estos contextos sociales, con disposiciones que forman parte de la subjetividad, en función de las cuales el cuerpo es un recurso, es fuerza de trabajo, es un capital biológico con el que se cuenta, pero sobre el que habitualmente no se interviene. La resistencia a medicalizar el cuerpo es la contratara de la falta de posibilidades de acceder a (consumir) las ventajas de la medicina moderna. La resistencia a hacerlo objeto de estudio o de intervención de la ciencia médica, con vistas al mantenimiento de la salud y la vida, es el *habitus* incorporado, es "la necesidad hecha virtud" como resultado de la imposibilidad de disfrutar de los beneficios que ofrece la medicina moderna.

El embarazo no deseado guarda íntima relación, además, con los modos de experimentar el tiempo en las clases más desfavorecidas. La urgencia por asegurar la sobrevivencia en el presente explica las dificultades para lograr la previsibilidad del futuro.

Muchas de las uniones con las que iniciaron su vida conyugal y familiar las entrevistadas fueron resultado de embarazos no planificados, y en algunos casos, tampoco deseados, mientras eran aún adolescentes. Más allá de los efectos que estos eventos (quedar embarazada sin quererlo y, seguidamente, unirse) puedan tener para la subjetividad –cuestión que escapa a los objetivos de la presente investigación– existen consecuencias en términos de vulnerabilidad social que no pueden perderse de vista.

La maternidad adolescente ha sido señalada como una causa del abandono escolar (en algunas entrevistas, pues no debe olvidarse que se trata de un estudio de caso, cuyos resultados no son generalizables a ningún universo poblacional) y también como desencadenante de la unión conyugal. A su vez, las uniones o matrimonios

han sido sindicados como factores de abandono del trabajo remunerado, para asumir obligaciones domésticas. En definitiva, todo ello trae aparejado la dependencia económica, la subordinación de las mujeres y su reclusión en el ámbito del hogar, factores todos que contribuyen a incrementar la vulnerabilidad, es decir, la situación de riesgo. ¿En qué consiste ese riesgo? Implica inseguridad y falta de previsibilidad material, puesto que la ausencia del varón proveedor (por las razones que sean) equivale a una caída del resto de los miembros del grupo en la pobreza, o a un empobrecimiento aún mayor (cuando se ya se sufren carencias). Pero además, para evitar la separación, las mujeres pueden llegar a soportar abusos y malos tratos, poniendo en riesgo así la propia vida y la de los/as hijos/as.

Bajo las modalidades descriptas, se van consolidando a lo largo del tiempo relaciones familiares que responden al modelo de familia tradicional, en el que imperan vínculos conyugales estables, división sexuada del trabajo y sometimiento a la autoridad masculina.

El ejercicio del poder por parte de los varones no solamente tiene una base material, sino que también se funda en una dominación simbólica, en términos de conjuntos de representaciones socialmente producidas y reproducidas, plasmadas en el sentido común. La moral de la madre es un concepto en el cual se funde un sistema entero de modos de concebir, interpretar y legitimar la dominación masculina. La mujer debe tener hijos para ser plenamente mujer. Además, debe tenerlos para satisfacer la necesidad de paternidad del varón (lo que constituye la prueba de su virilidad). Debe dejar de lado sus propios deseos, proyectos y necesidades para cuidar a sus hijos/as, y para atender a aquel varón que provee de los recursos necesarios para la sobrevivencia del grupo. Debe criar diferencialmente a sus hijos e hijas, para que los primeros aprehendan la posición de dominio que están biológicamente destinados a ejercer (so pena de ser considerados no-hombres) y las segundas aprendan a sobrevivir como subordinadas, soportando incluso el ejercicio de la violencia.

Este es el contexto material y simbólico en el medio del cual la mayoría de las entrevistadas se incorporaron a trayectos de escolarización en la adultez. Quizás se perfila como un escenario demasiado dramático; de hecho, quien redacta estas

conclusiones reconoce que describir en unos pocos párrafos buena parte de las peculiaridades en las que se manifiestan las jerarquías de género (en el marco de posiciones de clase muy desfavorables) consiste sin dudas en un ejercicio poco feliz. Sin embargo, se trata de un acto de reconocimiento que pone al descubierto el carácter terriblemente adverso de las realidades cotidianas en las que estaban inmersas las mujeres protagonistas de los itinerarios escolares considerados.

El segundo objetivo específico de la investigación ha conducido a reconstruir esas trayectorias y experiencias de escolarización. Los resultados del trabajo de campo fueron presentados en el capítulo III, al igual que los hallazgos relativos al tercero de los objetivos específicos, dirigido a analizar los procesos de capitalización resultantes de la experiencia escolar. Todos estos aspectos son relevantes al interior de la categoría "estrategias de escolarización", que a su vez constituye una sub-dimensión integrante de las "estrategias de reproducción social" (tal como se ha explicitado en el capítulo I).

Quienes asisten a escuelas de adultos/as son estudiantes que, por diversas razones, abandonaron la escuela secundaria o nunca lograron empezarla. Buena parte de esos/as alumnos/as pertenecen a las clases populares, y ya la sociología de la educación se ha encargado de dar cuenta de las razones de índole cultural que conducen a que estas poblaciones "no elegidas", no herederas de la cultura legítima, carezcan del conjunto de disposiciones que la escuela exige para lograr el éxito y la terminalidad en los estudios.

Sin embargo, señalar el carácter "cultural" del tipo de capitales requeridos en el campo escolar no implica desconocer el peso del factor de clase. Son precisamente los estudiantes oriundos de las clases hegemónicas quienes, no casualmente, presentan las disposiciones propicias para llegar a alcanzar los peldaños más elevados de la carrera académica, los que a su vez conducen a las más altas posiciones de la jerarquía ocupacional.

En el otro extremo de la pirámide social, pueden hallarse las razones del abandono de los estudios por parte de las protagonistas de los sucesos analizados en la presente investigación, en su doble condición de mujeres y pobres. Tener que salir a trabajar cuando todavía se es niña o adolescente, quedar embarazada a edades

tempranas, o no contar con el conjunto de disposiciones y capacidades que la escuela requiere son las principales razones por las cuales las jóvenes de origen popular dejan de estudiar.

Los trayectos educativos para personas adultas se configuran entonces como instancias que brindan una “segunda oportunidad”. El carácter “oportuno” de los escenarios que las mujeres han aprovechado para volver a estudiar es, no obstante, relativo: se trató de escenarios que podrían considerarse ventajosos si se los compara con las fuertes limitaciones que en épocas previas configuraban la existencia de las mujeres entrevistadas. Sin embargo, lejos están los espacios sociales descriptos de ser verdaderos ámbitos de promoción del crecimiento y el desarrollo individual de quienes viven en ellos. Aún así, las protagonistas de este estudio realizaron verdaderos arreglos ingenieriles para lograr hacer compatibles, durante tres años, la escolarización y el resto de sus responsabilidades orientadas a la sobrevivencia.

Entre quienes concurrieron a C.E.N.S. comunes, la decisión de comenzar a estudiar constituyó ya, en sí misma, un ejercicio de autoafirmación que implicó ponerse en contacto con los propios deseos, aspiraciones y necesidades. Dar curso a eso que no era más que “algo particular de una” –como afirmara una de las entrevistadas–, ha requerido poner en juego un elevado grado de autonomía.

Quienes asistieron a C.E.N.S. dependientes del PJH no contaban con márgenes de acción tan amplios como para reingresar al sistema educativo, pues vivían en condiciones de pobreza. Todas ellas sufrían la urgente necesidad de conseguir recursos de subsistencia, por lo que volver a estudiar resultó, en un comienzo, parte de una lógica estratégica de obtención de un ingreso monetario mensual muy reducido pero estable. A su vez, esos establecimientos ofrecían modalidades de cursado relativamente adaptadas a la población escolarizada (como se ha analizado en el capítulo III), garantizando un mínimo de condiciones sin las cuales no hubiera sido posible para estas mujeres transitar exitosamente por el nivel medio.

Para volver a la escuela, las protagonistas de este estudio debieron enfrentar una serie de prejuicios personales, familiares y sociales respecto de lo que es esperable

y apropiado para una persona mayor de edad, mujer y responsable de una familia. Ideas tales como que la adultez no constituye una edad para estudiar o que una mujer madre de familia no debería abandonar a sus hijos para ir a la escuela, sumadas a los temores que la salida a espacios públicos (como la calle) suele generar, son parte de los obstáculos que debieron sortearse.

En todos los casos, fue necesario llevar a la práctica una serie de arreglos al interior de sus unidades familiares que les permitieron, siendo mujeres, alejarse temporalmente de sus obligaciones domésticas. No puede pasarse por alto que quienes les brindaron apoyo y ayuda, a lo largo de los tres años que duró la escolarización, reemplazándolas en la realización de trabajo doméstico no remunerado fueron, en su amplia mayoría, otras mujeres. En este sentido, la "liberación" de sus obligaciones no significa, necesariamente, un paso adelante en materia de equiparación de responsabilidades con sus compañeros varones.

Sin embargo, en términos de la lógica de la subjetivación de la que se hablado en el capítulo III, el conjunto de logros y capitalizaciones alcanzadas como resultado de su paso por la escuela necesariamente posiciona a estas mujeres de un modo diferencial al interior de las relaciones jerárquicas existentes en el seno del hogar. En primer lugar, se ha logrado trascender las fronteras del ámbito privado (único espacio en el que transcurría la existencia de muchas de ellas) para ingresar al mundo de lo público. Este paso constituye todo un avance en lo que respecta a la democratización de los vínculos familiares.

Pero además, un mejor dominio de la lengua oral y escrita, la adquisición de saberes de diverso tipo, así como el establecimiento de nuevos vínculos sociales, son algunos de los nuevos capitales con que quienes terminaron el nivel medio ahora cuentan. En tal sentido, se coincide con Llaver (2007) cuando señala que la educación es un área estratégica para la ciudadanización de las mujeres de sectores populares, pues habilita transformaciones de la subjetividad que contribuyen a mejorar sus condiciones de vida.

En el capítulo IV se volcaron los resultados logrados en torno a los dos últimos objetivos específicos que la pesquisa se planteó, a saber, analizar las trayectorias ocupacionales de las mujeres y los mecanismos de obtención de recursos

desplegados en sus hogares, e identificar las consecuencias que la escolarización ha producido sobre los aportes de las mujeres a las estrategias de reproducción del grupo.

Se ha visto ya que, desde muy tempranas edades (niñez o adolescencia), las entrevistadas se hallaban insertas en las posiciones más bajas de la estructura ocupacional. Entre los empleos que típicamente acogen a las mujeres de las clases más desfavorecidas, se destacan el servicio doméstico y la venta ambulante.

Una vez más se pone de manifiesto la ligazón existente entre las diversas sub-dimensiones que integran las estrategias de reproducción social, pues se torna evidente que prácticas como por ejemplo el trabajo de niñas y adolescentes, en tanto "estrategias de obtención de medios de sobrevivencia", permiten comprender los desempeños alcanzados en el ámbito escolar (en este caso, el abandono de los estudios), lo que forma parte de "estrategias de escolarización" que no llegaron a ser desplegadas con éxito.

De esta manera se explica que los comportamientos implementados en lo que respecta a unas estrategias anticipan o habilitan a que otras tengan lugar, al tiempo que diversas prácticas obturan las posibilidades de poner en juego ciertos otros mecanismos en el futuro.

Los compañeros, maridos o parejas de las mujeres entrevistadas, así como otras personas que integran las unidades familiares a las que ellas pertenecen, se insertan también en empleos caracterizados por sus bajos niveles de calificación, bajos salarios y elevada precariedad.

El empleo precario no es ya, en los tiempos que corren, una modalidad por la que se debe pasar un tiempo para ingresar luego a ocupaciones mejor posicionadas, sino que señala una forma estable de funcionar del mercado de trabajo. Los miembros de las clases populares se ven obligados a emplearse de esta manera buena parte o toda su vida, sin perspectivas de lograr una mejoría. Esta es la razón por la cual, aún habiendo egresado del nivel medio y obtenido la titulación correspondiente, las mujeres entrevistadas no han conseguido en su mayoría acceder a puestos acordes a su nivel de calificación.

Podría afirmarse, sin más, que los vaticinios que ya daban los teóricos reproductivistas, en las décadas de 1960 y 1970, acerca de la irreversible reproducción del mundo social a través de instituciones como la escolar se han cumplido. El circuito escolar para personas adultas se presenta como trayecto de baja calidad, que arroja a sus estudiantes a las mismas posiciones de la estructura social de las cuales los y las reclutó.

No obstante, el mismo trabajo de campo que reafirma estos resultados –mostrando que la movilidad social ascendente en nuestros tiempos forma parte de aspiraciones personales y colectivas que muy pocas veces logran efectivizarse– revela también que para las mujeres oriundas de las clases populares, volver a la escuela de todas maneras vale la pena. Son las profundas transformaciones en la dimensión subjetiva y las capitalizaciones logradas en términos culturales y sociales, sobre las que se ha ahondado suficientemente, las que les permiten afirmar que hay "un antes y un después" de su paso por la escuela.

La posibilidad de continuar estudios en el nivel superior, que antes de completar el nivel medio formaba parte de lo impensable para casi todas entrevistadas, se configura como una expectativa que aunque difícil de lograr, es de alguna manera factible. El hecho de que las universidades nacionales argentinas continúen perteneciendo a la esfera pública, sean gratuitas y ofrezcan una educación de elevada calidad habilita a imaginar que aún es posible para los miembros de las clases más desfavorecidas acceder a los beneficios que los peldaños más altos del sistema educativo tienen para ofrecer.

Respecto de la categoría "estrategias de reproducción social", se considera que constituyó una herramienta que efectivamente facilitó la tarea empírica de indagación de los escenarios sociales elegidos. A nuestro entender, su utilidad reside en la capacidad de organizar las búsquedas, sin acotar, estructurar ni limitar de ningún modo el tipo de resultados que pueden llegar a obtenerse. Se trata de un instrumento que ha resultado compatible, además, con categorías analíticas como las de clase y género, que resultaron centrales para esta tesis. Sin estas últimas, las jerarquías imperantes en la vasta heterogeneidad de las sociedades occidentales y capitalistas de principios del siglo XXI se tornan absolutamente incomprensibles.

Sin dudas, las modalidades que adquiere en la actualidad la vida familiar se han modificado drásticamente, dando lugar a una amplia variedad de arreglos de pareja, formas conyugales y de convivencia. Las prácticas y representaciones reconstruidas por medio del trabajo de campo en torno a las maneras más o menos democráticas en que se desarrollan los vínculos conyugales, de filiación y otras relaciones de parentesco, permiten afirmar que la familia goza de muy buena salud en los escenarios sociales investigados. La organización de la vida cotidiana y en general, el conjunto de mecanismos y arreglos destinados a la producción y reproducción de la vida se articulan y giran en torno de la unidad familiar. Todo ello reafirma la validez de la categoría de familia en el plano conceptual, dejando atrás ciertos pronósticos que aseguraban su desaparición de la escena teórica y su falta de utilidad como herramienta analítica (Cfr. Bauman, 2002: 12 y ss.)

Si bien algunos de los procesos de reafirmación de las subjetividades de los individuos (específicamente, de las mujeres, cuestión que debe ser aclarada en el idioma español dado que éste no resulta transparente en materia genérica) analizados en la presente tesis implican la autonomización de los sujetos (las mujeres nuevamente) en la escena familiar doméstica, se coincide con Elizabeth Jelin en que la liberación individual respecto de las responsabilidades y ligazones con la familia nunca puede llegar a ser absoluta. Muy lejos de las pretensiones de esta investigación está pasar por alto el hecho de que las personas experimentamos satisfacción al mantener vínculos familiares saludables e igualitarios en lo que a relaciones genéricas se refiere. Así, cobra relevancia la idea de que las relaciones conyugales y de filiación son dos de los lazos más significativos que pueden existir en la vida de alguien.

Esta es otra de las razones que parece sostener la idea de que la categoría de familia goza de plena vigencia y es absolutamente necesaria como herramienta conceptual en la actualidad. El vaticinio de que categorías como la clase o la familia se han convertido de fantasmas o “zombis” que deambulan al interior de los estudios sociales parece no tener asidero ante las evidencias que ofrecen los estudios empíricos.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

Acosta, Félix (2003), "La familia en los estudios de población en América Latina: estado del conocimiento y necesidades de investigación", en: *Papeles de Población*, N° 37, Julio/Septiembre. Toluca, México: Universidad Autónoma del Estado de México.

Aguirre, Rosario (2003), *Género, ciudadanía social y trabajo*, Departamento de Sociología, Facultad de Ciencias Sociales. Montevideo: Universidad de la República/ Doble Clic Editoras.

Aguirre, Rosario (2005), *Pobreza, globalización y género. Avances teóricos, de investigación y estrategias en América Latina*, Apuntes para Seminario Virtual. Buenos Aires: PRIGEPP/ FLACSO.

AICA (2008), "Champagnat, una escuelita en los contrafuertes andinos", en: *AICA On Line*, Agencia Informativa Católica Argentina, 27 de Agosto. Visitado con fecha: 23/09/2008. Disponible en el sitio: http://aica.org/index.php?module=displaystory&story_id=13453&format=html

Alméras, Diane (1994), "Logros y obstáculos en la educación formal de las mujeres", en: *Revista de la CEPAL*, Nº 54, Diciembre. Santiago de Chile: Naciones Unidas.

Antelo, Estanislao (2003), "Tarea es lo que hay", en: Dussel, Inés y Finocchio, Silvia (comps.), *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis* (pp. 27-35). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Anzorena, Claudia (2008), *Mujeres, políticas sociales y educación: tensiones entre límites y posibilidades. El Plan Jefas de Hogar Desocupadas (Mendoza, 2000 a 2006)*, Tesis de Maestría, Maestría en Política y Gestión de la Educación, Universidad Nacional de Luján, mimeo.

Araya, María José (2003), *Un acercamiento a las Encuestas sobre el Uso del Tiempo con orientación de género,* Serie Mujer y Desarrollo, Nº 50, Noviembre. Santiago de Chile: CEPAL.

Arendt, Hannah (2007), *La condición humana*, [1958]. Buenos Aires: Paidós.

Ariza, Marina y Oliveira, Orlandina de (2003), "Acerca de las familias y los hogares: estructura y dinámica" en: Wainerman, C. (comp.), *Familia, Trabajo y Género. Un mundo de nuevas relaciones* (pp. 19-54). Buenos Aires: UNICEF/ Fondo de Cultura Económica.

Azpiazu, Daniel (1997), "El nuevo perfil de la elite empresaria. Concentración del poder económico y beneficios extraordinarios", en: *Realidad Económica* N° 147, Enero-Febrero (pp. 7-30). Buenos Aires: Instituto Argentino para el Desarrollo Económico.

Badgett, M. V. Lee y Folbre, Nancy (1998), "¿Quién cuida de los demás? Normas sociosexuales y consecuencias económicas", en: *Revista Internacional del Trabajo,* Vol. 118, Nº 3 (pp. 347-392). Ginebra: OIT.

Bauman, Zygmunt (2002), *Modernidad líquida*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Bobbio, Norberto (1998), "El estado de naturaleza", en: Bobbio, N. y Bovero, M., *Sociedad y Estado en la filosofía moderna. El modelo iusnaturalista y el modelo hegeliano-marxiano* (pp. 69-86). México: Fondo de Cultura Económica.

Bogani, Esteban y Parysow, Javier (2005), "Perspectivas de desarrollo económico y social para las mujeres pobres y empobrecidas de los clubes del trueque: el caso de la Bernalesa", en: Mallimaci, Fortunato y Salvia, Agustín (coord.), *Los nuevos rostros de la marginalidad. La supervivencia de los desplazados* (pp. 151-173). Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires - Instituto Gino Germani / Biblos.

Boudon, Raymond y Bourricaud, François (1990), *Diccionario crítico de sociología*. Buenos Aires: Edicial.

Bourdieu, Pierre (1988), *Cosas dichas*. Buenos Aires: Gedisa.

Bourdieu, Pierre (2000), "Comprender", en: Bourdieu, P. (dir.), *La miseria del mundo*, [1993] (pp. 527-556). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Bourdieu, Pierre (2002), "Estrategias de reproducción y modos de dominación", en: *Colección Pedagógica Universitaria* Nro. 37-38, Enero-Junio/ Julio-Diciembre. Xalapa, Veracruz, México: Instituto de Investigaciones en Educación/ Universidad Veracruzana. Visitado con fecha: 24/04/2007. Disponible en el sitio: http://www.uv.mx/iie/coleccion/N_3738/C%20Bourdieu%20estrategias%20dominacion.pdf

Bourdieu, Pierre (2004), *El baile de los solteros*, Barcelona: Anagrama.

Bourdieu, Pierre (2006), *La distinción. Criterio y bases sociales del gusto*, [1979]. Madrid: Taurus.

Bourdieu, Pierre (2007), *El sentido práctico*, [1980]. Buenos Aires: Siglo XXI.

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude (1998), *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*, [1970]. México: Fontamara.

Bourdieu, Pierre y Passeron, Jean-Claude (2006), *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*, [1964]. Buenos Aires: Siglo XXI.

Bovero, Michelangelo (1998), El "modelo hegeliano-marxiano", en: Bobbio, N. & Bovero, M., *Sociedad y Estado en la filosofía moderna. El modelo iusnaturalista y el modelo hegeliano-marxiano* (pp. 155-169). México: Fondo de Cultura Económica.

Butler, Judith (2007), "¿El parentesco es siempre de antemano heterosexual?", en: *Conversaciones feministas. Parentesco*. Buenos Aires: Ediciones Ají de Pollo.

Cabrera, María Aída y otros (2006), "Violencia en el noviazgo", ponencia presentada en las *VIII Jornadas de Historia de las Mujeres y III Congreso*

Iberoamericano de Estudios de Género, 25 al 28 de octubre, publicada en CD. Villa Giardino, Córdoba: Universidad Nacional de Córdoba.

Carreras, Marta y Otras (2002), "Presentación", en: *La escuela: una segunda oportunidad frente a la exclusión*, Ensayos y Experiencias Nº 46. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Carreras, Marta, Rosbaco, Inés y Verón, Susana (2002), "El deseo de aprender ¿un antídoto al fracaso escolar?", en: *La escuela: una segunda oportunidad frente a la exclusión*, Ensayos y Experiencias Nº 46. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Castel, Robert (1995), *La metamorfosis de la cuestión social. Una crónica del salariado*. Buenos Aires: Paidós.

Cea D`Ancona, Mª Ángeles (2007), *La deriva del cambio familiar. Hacia formas de convivencia más abiertas y democráticas*. Madrid: Centro de Investigaciones Sociológicas.

Cortese, Carmelo y otros (1999), *Fracaso escolar ¿tema antiguo o problema candente?* Mendoza: EDIUNC.

Costa, Claudia de L. (2000), "O tráfico nas teorias: traduçao cultural e prática feminista", en: *Voces en conflicto, espacios de disputa*, Actas de las VI Jornadas de historia de las mujeres y I Congreso latinoamericano de estudios de las mujeres y de género. Buenos Aires: Facultad de Filosofía y Letras - UBA.

Donzelot, Jacques (1990), *La policía de las familias*, [1979]. Valencia: Pre-Textos.

Dubet, François (2006), *El declive de la institución. Profesiones, sujetos e individuos en la modernidad*. Barcelona: Gedisa.

Dubet, François y Martuccelli, Danilo (1998), *En la escuela. Sociología de la experiencia escolar*. Buenos Aires: Losada.

Duque, Joaquín y Pastrana, Ernesto (1973), *Las estrategias de supervivencia económica de las unidades familiares del sector popular urbano: una investigación exploratoria*, Primera Versión del Informe Final, Programa de Intercambio ELAS/FLACSO - CELADE - PROELCE. Santiago de Chile: mimeo.

Durán, María Ángeles (2000), "Uso del tiempo y trabajo no remunerado", en: *Revista de Ciencias Sociales*, Nº 18. Montevideo: Fundación de Cultura Universitaria.

Durán, María Ángeles (2007), *El valor del tiempo. ¿Cuántas horas te faltan al día?* Madrid: Espasa Calpe.

Fainsod, Paula (2006), *Embarazo y maternidad adolescente en la escuela media. Una discusión sobre las miradas deterministas de las trayectorias escolares de adolescentes embarazadas y madres en contextos de pobreza*. Buenos Aires: Miño y Dávila.

Furbank, P. N. (2005), *Un placer inconfesable o la idea de clase social*, [1985]. Buenos Aires: Paidós.

García-Huidobro, Juan E. (1994), "Los cambios en las concepciones actuales en educación de adultos", en: *La educación de adultos en América Latina ante el próximo siglo*. Santiago de Chile: UNESCO/ UNICEF.

Gargallo, Francesca (2004), *Las ideas feministas latinoamericanas*. Bogotá: Departamento Ecuménico de Investigación/ Ediciones Desde Abajo.

Gluz, Nora, Kantarovich, Gabriela y Kaplan, Carina (2002), "La autoestima que fabrica la escuela", en: *La escuela: una segunda oportunidad frente a la exclusión.* Ensayos y Experiencias Nº 46. Buenos Aires: Novedades Educativas.

González, Graciela (2003), "Infancias. Imágenes de la sociedad", en: Dussel, Inés y Finocchio, Silvia (comps.), *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis*, (pp. 40-48). Fondo de Cultura Económica, Buenos Aires.

Gutiérrez, Alicia (2005), Pobre' como siempre… Estrategias de reproducción social en la pobreza. Córdoba: Ferreyra Editor.

Hobbes, Thomas (1987). "De la condición natural del género humano" [Reedición de: Leviatán, 1651, Caps. 13, 14 y 15], en: Balladares, J. E. (comp.), *Sobre el contrato social* (pp. 47-77). San José de Costa Rica: Libro Libre.

Jelin, Elizabeth (1998), *Pan y afectos. La transformación de las familias*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Kabeer, Naila (1998), "Más allá de la línea de pobreza. Medición de la pobreza y medidas que empobrecen", en: *Realidades trastocadas. Las jerarquías de género en el pensamiento del desarrollo* (pp. 149-174). México: Paidós.

Korinfeld, Daniel (2002), "Introducción", en: *La escuela: una segunda oportunidad frente a la exclusión*, Ensayos y Experiencias Nº 46. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Koschützke, Alberto (1989), "Feminismo y Nueva Sociedad. Observaciones e interrogantes", en: Koschützke, A. (edit.), *Y hasta cuándo esperaremos. Mandan-dirun-dirun-dán. Mujer y poder en América Latina* (pp. 7-33). Caracas: Nueva Sociedad.

Letablier, Marie-Thérèse (2007), "El trabajo de «cuidados» y su conceptualización en Europa", en: Carlos Prieto (ed.), *Trabajo, género y tiempo social*. Madrid: Hacer/ Editorial Complutense.

Llaver, Nora (2007), *La significación de la educación de adultos en los proyectos de vida de mujeres de sectores populares*, Tesis Doctoral en Educación, Facultad de Ciencias Humanas, Universidad Nacional de San Luis, mimeo.

Lomnitz, Larissa A. de (2006), *Cómo sobreviven los marginados*, [1975]. México: Siglo XXI.

Margulis, Mario y otros (2003), *Juventud, cultura y sexualidad: la dimensión cultural en la afectividad y la sexualidad de los jóvenes de Buenos Aires*. Buenos Aires: Biblos.

Meccia, Ernesto, Úrsula Metlika y María Laura Raffo (2005), "Trabajo sexual: estigma e implicancias relacionales. Trayectorias de vulnerabilidad de mujeres y travestis en situación de prostitución en el sur del Gran Buenos Aires", en: Mallimaci, Fortunato y Salvia, Agustín (coord.), *Los nuevos rostros de la marginalidad. La supervivencia de los desplazados*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires - Instituto Gino Germani/ Biblos.

Ministerio de Desarrollo Social y Salud (s/f), *Plan Jefas de Hogar*. Mendoza: Gobierno de Mendoza.

Minujin, Alberto y Anguita, Eduardo (2004), *La clase media. Seducida y abandonada*. Buenos Aires: Edhasa.

Moser, Caroline (1996), *Situaciones críticas. Reacción de los hogares de cuadro comunidades urbanas pobres ante la vulnerabilidad y la pobreza*, Serie de estudios y monografías sobre el desarrollo ecológicamente sostenible, Nº 75. Washington: Banco Mundial.

Neffa, Julio (2005), *Actividad, empleo y desempleo: conceptos y definiciones*, Buenos Aires: CEIL- PIETTE CONICET/ Miño y Dávila.

Nochteff, Hugo y Lascano, Verónica (2002), *Cuadros y gráficos elaborados en base a la EPH, INDEC*, Área de Economía y Tecnología, FLACSO. Buenos Aires: mimeo.

Nun, José (2001), "1999. Nueva visita a la teoría de la masa marginal", en: *Marginalidad y exclusión social*. Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Pérez Gómez, Ángel (2002), "Prólogo. A favor de la equidad y de la diversidad. Contra viento y marea", en: *La escuela: una segunda oportunidad frente a la exclusión*, Ensayos y Experiencias Nº 46. Buenos Aires: Novedades Educativas.

Pérez, Fernando (2007), “Del cambio de hábitat a la transformación de los hábitos”, en: Margulis, M., Urresti, M., Lewin, H. y otros, *Familia, hábitat y sexualidad en Buenos Aires. Investigaciones desde la dimensión cultural* (pp. 101-130). Buenos Aires: Biblos.

Pineau, Pablo (2001), “¿Por qué triunfó la escuela? o la modernidad dijo: «Esto es educación», y la escuela respondió: «Yo me ocupo»”, en: Pablo P., Dussel, I. y Caruso, M., *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.

Pineau, Pablo, Inés Dussel y Marcelo Caruso (2001), “A modo de introducción. La escuela moderna como modelo para armar”, en: *La escuela como máquina de educar. Tres escritos sobre un proyecto de la modernidad*. Buenos Aires: Paidós.

Romagnoli, Cristina y otros (2000), *Los ejes de inclusión - exclusión en el sistema educativo. Hacia una propuesta alternativa*, Cátedra Sociología de la Educación, Facultad de Educación Elemental y Especial, Universidad Nacional de Cuyo. Mendoza: mimeo.

Rosenberg, Martha (1996), “Género y sujeto de la diferencia sexual. El fantasma del feminismo”, en: Burin, M. y Dio Bleichmar, E. (comp.), *Género, psicoanálisis y subjetividad* (pp. 262-288). Buenos Aires: Paidós.

Rousseau, Juan Jacobo (1987), “El contrato social” [Reedición de: Del contrato social, 1762, Libro I], en: En: Balladares, J. E. (comp.), *Sobre el contrato social* (pp. 245-263). San José de Costa Rica: Libro Libre.

Saltalamacchia, Homero (1992), *Historia de vida*. Puerto Rico: Ediciones CIJUP.

Salvia, Agustín (2005), “Crisis del empleo y nueva marginalidad: el papel de las economías de la pobreza en tiempos de cambio social”, en: Mallimaci, F. y Salvia, A. (coord.), *Los nuevos rostros de la marginalidad. La supervivencia de los desplazados*. Buenos Aires: Universidad de Buenos Aires - Instituto Gino Germani / Biblos.

Schiavoni, Lidia (2003), “Aportes de hijas e hijos a las estrategias de vida familiar. Familias pobres urbanas y rurales en la provincia de Misiones”, en: Wainerman, C. (comp.), *Familia, trabajo y género. Un mundo de nuevas relaciones* (pp. 153-198). Buenos Aires: UNICEF/ Fondo de Cultura Económica.

Schmukler, Beatriz (1986), *Las estrategias de negociación de las madres en familias populares*, Serie Documentos e Informes de Investigación, Nº 39. Buenos Aires: FLACSO.

Schorr, Martín (2005), *Modelo nacional industrial. Límites y posibilidades*. Buenos Aires: Capital Intelectual.

Sidicaro, Ricardo (2006), “La sociología según Pierre Bourdieu”, en: Bourdieu, P. y Passeron, J. C, *Los herederos. Los estudiantes y la cultura*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Sojo, Ana (1990), “Naturaleza y selectividad de la política social”, en: *Revista de la CEPAL*, N° 41, Agosto (pp. 183-199). Santiago de Chile: CEPAL.

Svampa, Maristella (comp.) (2000), *Desde abajo. La transformación de las identidades sociales*. Buenos Aires: Biblos.

Svampa, Maristella, (2005), *La sociedad excluyente. La Argentina bajo el signo del neoliberalismo*. Buenos Aires: Taurus.

Tarducci, Mónica (2008), “Maternidades y adopción: una introducción desde la antropología del género”, en: Tarducci, M. (org.), *Maternidades en el siglo XXI* (pp. 15-28). Buenos Aires: Espacio Editorial.

Tenti Fanfani, Emilio (2007), *La escuela y la cuestión social. Ensayos de sociología de la educación*. Buenos Aires: Siglo XXI.

Torrado, Susana (1992), *Estructura social de la Argentina: 1945-1983*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.

Torrado, Susana (1998), *Familia y diferenciación social. Cuestiones de método*. Buenos Aires: EUDEBA.

Torrado, Susana (2003), *Historia de la familia en la Argentina moderna (1870-2000)*. Buenos Aires: Ediciones de la Flor.

Vasilachis, Irene (2003), *Pobres, pobreza, identidad y representaciones sociales*. Barcelona: Gedisa.

Velázquez, Susana (2003), *Violencias cotidianas, violencia de género. Escuchar, comprender, ayudar*. Buenos Aires: Paidós.

Wainerman, Catalina (2003), "Introducción", en: Wainerman, C. (comp.). *Familia, trabajo y género. Un mundo de nuevas relaciones* (pp. 9-18). Buenos Aires: UNICEF/ Fondo de Cultura Económica.

Wainerman, Catalina (2003), "La reestructuración de las fronteras del género", en: Wainerman, C., *Ibíd.*, (pp. 55-104). Buenos Aires: UNICEF/ Fondo de Cultura Económica.

Yin, Robert (1984), *Case Study Research. Design and Methods*. Thousand Oaks, California: Sage Publications.

Zelmanovich, Perla (2003), "Contra el desamparo", en: Dussel, Inés y Finocchio, Silvia (comps.), *Enseñar hoy. Una introducción a la educación en tiempos de crisis* (pp. 49-64). Buenos Aires: Fondo de Cultura Económica.

Artículos periodísticos

Manrique, Federico (2006), "Mercado laboral en expansión en Mendoza. El empleo pegó el gran salto", en: Diario UNO, fecha: 24 de Setiembre, Mendoza.

Diario Clarín (2001), "Se duplicó la cantidad de gente que recurre al sistema del trueque", fecha: 9 de diciembre, Buenos Aires.

Normativa citada

Ley Nacional 23.515 (Divorcio vincular).

Ley Nacional 24.779 (Adopción).

Ley Nacional 25.273 (Régimen de Inasistencias Justificadas por razones de Gravidez).

Ley Nacional 25.584 (Inicio o continuidad de los estudios de estudiantes embarazadas o en período de lactancia).

Ley Provincial 6.672 (Prevención de la Violencia Familiar).