

El nuevo régimen de Asignaciones Familiares

Su impacto en la participación y
permanencia en el Ciclo Básico de educación
media.

Equipo de investigación:

Alina Machado (Coordinadora)
Mariana Castaings
Javier Chiossi
Gonzalo Dibot
Meliza González
Martín Moreno
Virginia Rojo
María Eugenia Ryan
Francisco Terra

Ministerio de Desarrollo Social – Facultad de Ciencias Económicas y de Administración
Dirección Nacional de Evaluación y Monitoreo; Dirección Nacional Infamilia; Instituto de Economía

Marzo, 2012

ÍNDICE

1. OBJETIVO 1:	5
1.1. INDICADORES DE COBERTURA EDUCATIVA PARA LA POBLACIÓN DE CICLO BÁSICO	5
1.1.1. <i>Evolución de la Matrícula Ciclo Básico (2000-2009)</i>	5
1.1.2. <i>Tasa neta de asistencia del Ciclo Básico (Liceo y UTU) (12 a 14 años)</i>	6
1.1.3. <i>Tasa específica de asistencia población 12 a 14 años</i>	8
1.1.4. <i>Tasa bruta de asistencia a Ciclo Básico y UTU</i>	9
1.1.5. <i>Indicadores de Cobertura del Segundo Ciclo</i>	11
1.1.6. <i>Indicadores de cobertura de la Educación Media (12 a 17 años)</i>	11
1.1.7. <i>Indicadores de resultado de Educación Primaria</i>	13
1.1.8. <i>Síntesis del Capítulo</i>	14
2. OBJETIVO 2	15
2.1. FOCALIZACIÓN Y PERFIL DE LOS INTEGRANTES DE LA POBLACIÓN OBJETIVO QUE NO ACCEDEN AL BENEFICIO	15
2.2. DETERMINANTES QUE INCIDEN EN LA NO SOLICITUD DE PRESTACIONES SOCIALES	19
2.2.1. <i>Decisiones metodológicas</i>	19
2.2.2. <i>Modelo para el Interior</i>	20
2.2.3. <i>Modelo para Montevideo</i>	22
2.3. SÍNTESIS	23
3. OBJETIVO 3	24
3.1. PROBLEMA, OBJETIVOS Y FUNDAMENTACIÓN PARA EL USO DE PSM	24
3.1.1. <i>Discusión del modelo</i>	24
3.1.1.1. Parámetro de interés, estimador y supuestos	24
3.1.1.2. Definición operativa del soporte común	26
3.1.1.3. Algoritmos alternativos para el matching	26
3.1.1.3.1. Vecino más cercano	26
3.1.1.3.2. Emparejamiento calibrado (caliper matching)	27
3.1.1.3.3. Estimador kernel	27
3.1.1.3.4. Matching estratificado	27
3.1.1.4. Balance del emparejamiento	27
3.2. DATOS Y SOFTWARE EMPLEADOS	29
3.3. VARIABLES UTILIZADAS	30
3.3.1. <i>Variables de resultado</i>	30
3.3.2. <i>Variables de tratamiento</i>	31
3.3.3. <i>Variables de control</i>	31
3.4. ESPECIFICACIONES DEL MODELO	33
3.5. SELECCIÓN DE CONTROLES Y EMPAREJAMIENTO	33
3.6. SÍNTESIS DE RESULTADOS DEL BALANCE	33
3.7. RESULTADOS	35
3.7.1. <i>Efectos en asistencia escolar</i>	35
3.7.2. <i>Efectos en oferta laboral, ocupación y formalidad</i>	39
3.8. EN SÍNTESIS	41
4. OBJETIVO 4	42
4.1. BASES INFORMACIONALES	42
4.2. EFECTOS COMBINADOS DE AFAM_PE CON OTROS PROGRAMAS PROMOCIONALES	45
4.3. IMPACTOS EN MATRICULACIÓN Y PROMOCIÓN DEL PROGRAMA ASIGNACIONES FAMILIARES (PLAN DE EQUIDAD)	47
4.3.1. <i>Impacto en matriculación</i>	47
4.3.2. <i>Impacto en promoción</i>	49
4.4. EXPLORACIÓN DE LOS EFECTOS DE COMPOSICIÓN Y SU INCIDENCIA EN LAS ESTIMACIONES DE IMPACTO	49
4.5. SÍNTESIS DEL CAPÍTULO	51
5. OBJETIVO 5	52
5.1. ASPECTOS METODOLÓGICOS	52

5.2.	PERFIL DE LOS HOGARES.....	55
5.2.1.	<i>Composición de los hogares.....</i>	55
5.2.2.	<i>Trabajo y Educación de los adultos del hogar.....</i>	55
5.2.3.	<i>Trabajo de los adolescentes.....</i>	56
5.2.4.	<i>Distribución tareas en el hogar.....</i>	56
5.2.5.	<i>Principales Gastos del Hogar.....</i>	57
5.3.	CONOCIMIENTO SOBRE LA POLÍTICA DE TRANSFERENCIA (AFAM-PE).....	57
5.3.1.	<i>Conocimiento de los objetivos.....</i>	57
5.3.2.	<i>Conocimiento de las contraprestaciones</i>	58
5.3.3.	<i>Canales de información.....</i>	59
5.3.4.	<i>Usos de la transferencia monetaria.....</i>	59
5.3.5.	<i>Motivos de no cobro en solicitantes de la prestación</i>	60
5.4.	TRAYECTORIAS Y REALIDADES EDUCATIVAS DE LOS ADOLESCENTES.	61
5.4.1.	<i>Asistencia actual y trayectoria educativa</i>	61
5.4.2.	<i>Razones de desvinculación o motivos de fracaso escolar en el pasado.....</i>	61
5.4.3.	<i>Apoyos actuales que reciben para estudiar.....</i>	62
5.4.4.	<i>Interés y motivaciones de asistir a un centro educativo</i>	62
5.4.5.	<i>Relacionamiento con el grupo de pares y referentes educativos del centro.</i>	63
5.5.	VALORACIONES SOBRE LA EDUCACIÓN EN LA VIDA ACTUAL Y EN EL FUTURO DE LOS ADOLESCENTES.	63
5.5.1.	<i>La importancia de la educación y su vinculación con el mundo del trabajo.....</i>	64
5.5.2.	<i>Proyección futura de los jóvenes.....</i>	67
5.5.3.	<i>Acciones de los referentes del hogar en la proyección educativa de los jóvenes.....</i>	69
5.5.4.	<i>Apoyos externos en las proyecciones educativas de los jóvenes.....</i>	69
5.6.	SÍNTESIS.....	70
6.	CONCLUSIONES.....	72
7.	ANEXOS	76
	ANEXO I.....	77
	ANEXO II ESTIMACIÓN DEL PROPENSITY SCORE	79
	ANEXO III. ANÁLISIS DE BALANCE DE LOS GRUPOS DE TRATAMIENTO Y CONTROL	80
	ANEXO IV. EXPLORACIÓN DE LOS EFECTOS DE COMPOSICIÓN Y SU INCIDENCIA EN LAS ESTIMACIONES DE IMPACTO.	87

Índice de tablas y gráficas

TABLA I. EVOLUCIÓN DE LA MATRÍCULA CICLO BÁSICO (2000-2009).....	5
TABLA II. TASA NETA DE ASISTENCIA AL CICLO BÁSICO (LICEO Y UTU) 12 A 14 AÑOS. PAÍS URBANO. EN PORCENTAJE.....	6
TABLA III. TASA NETA DE ASISTENCIA AL CICLO BÁSICO (LICEO Y UTU) 12 A 14 AÑOS SEGÚN DEPARTAMENTO.	8
TABLA IV. TASA ESPECÍFICA DE ASISTENCIA 12 A 14 AÑOS SEGÚN DEPARTAMENTO. TOTAL PAÍS URBANO.....	9
TABLA V. TASA BRUTA DE ASISTENCIA A CICLO BÁSICO Y UTU (2006-2009) PAÍS URBANO.	10
TABLA VI. TASA BRUTA DE ASISTENCIA A CICLO BÁSICO Y UTU (2006-2009) SEGÚN DEPARTAMENTO. PAÍS URBANO.....	10
TABLA VII. TASA NETA DE ASISTENCIA AL SEGUNDO CICLO SEGÚN REGIÓN Y SEXO (2006-2009).....	11
TABLA VIII. TASA BRUTA DE ASISTENCIA AL SEGUNDO CICLO SEGÚN REGIÓN Y SEXO (2006-2009).....	11
TABLA IX. N° DE ASISTENTES 12 A 17 AÑOS (2006-2009) (PAÍS URBANO).....	11
TABLA X. PORCENTAJE DE ASISTENTES AL SISTEMA EDUCATIVO POR EDADES SIMPLES (2006-2009) PAÍS URBANO.	11
TABLA XI. TASA ESPECÍFICA DE ASISTENCIA 12 A 17 AÑOS, 2006-2009 (PAÍS URBANO) POR DEPARTAMENTO.	13
TABLA XII. INDICADORES DE EDUCACIÓN PRIMARIA, 2006-2009.....	14
TABLA XIII. ERRORES DE FOCALIZACIÓN SEGÚN ALGORITMO (2009).....	15
TABLA XIV. HOGARES POBLACIÓN OBJETIVO QUE NO PERCIBEN EL AFAM_PE, SEGÚN REGIÓN.	15
TABLA XV. COBERTURA AFAM_PE: PORCENTAJE DE LOS HOGARES PO QUE NO COBRAN AL INTERIOR DE CADA REGIÓN.....	16
TABLA XVI. DISTRIBUCIÓN MENORES PO QUE NO COBRAN, SEGÚN TRAMOS DE EDAD.	16
TABLA XVII. DISTRIBUCIÓN MENORES 13 A 17 PO QUE NO COBRAN SEGÚN ASISTENCIA ACTUAL AL SISTEMA EDUCATIVO.....	16
TABLA XVIII. DISTRIBUCIÓN MENORES 13 A 17 PO QUE NO COBRAN SEGÚN NIVEL EDUCATIVO ALCANZADO.	17
TABLA XIX. DISTRIBUCIÓN DE LA PO ENTRE 14 Y 17 AÑOS QUE NO COBRA SEGÚN OCUPACIÓN Y ASISTENCIA EDUCATIVA.	17
TABLA XX. ESPECIFICACIÓN MODELO LOGIT NON TAKE UP AFAM_PE (INTERIOR DEL PAÍS).....	20
TABLA XXI. TABLA DE CLASIFICACIÓN, INTERIOR.	21
TABLA XXII. ESPECIFICACIÓN MODELO LOGIT NON TAKE UP AFAM_PE (MONTEVIDEO).	22
TABLA XXIII. TABLA DE CLASIFICACIÓN, MONTEVIDEO.....	23
TABLA XXIV. INGRESO PER CÁPITA SIN VALOR LOCATIVO, DESCRIPTIVOS POR REGIÓN 2008.....	29
TABLA XXV. TOTAL DE ADOLESCENTES EN LA MUESTRA.	29
TABLA XXVI. VARIABLES DE RESULTADO.	31
TABLA XXVII. VARIABLES DE CONTROL UTILIZADAS.	32
TABLA XXVIII. TEST DE BALANCE PARA EL EMPAREJAMIENTO N VECINO MÁS CERCANO EN LAS VARIABLES DE LA ESPECIFICACIÓN 1.....	35
TABLA XXIX. EFECTO TRATAMIENTO PROMEDIO DE RECIBIR AFAM-PE EN LA ASISTENCIA ACTUAL A UN CENTRO EDUCATIVO Y PRUEBAS DE BALANCE. 2008 Y 2009 (TOTAL DE ADOLESCENTES DE 12 A 17 AÑOS).....	36
TABLA XXX. EFECTO TRATAMIENTO PROMEDIO DE RECIBIR AFAM-PE EN LA ASISTENCIA ACTUAL A UN CENTRO EDUCATIVO SEGÚN NIVEL AL QUE ASISTE Y PRESENCIA DE REZAGO, 2008 Y 2009 (TOTAL DE ADOLESCENTES DE 12 A 17 AÑOS)....	38
TABLA XXXI. EFECTO TRATAMIENTO PROMEDIO DE RECIBIR AFAM-PE EN LA ASISTENCIA ACTUAL A UN CENTRO EDUCATIVO SEGÚN EDAD, SEXO Y REGIÓN, 2008 Y 2009.	38
TABLA XXXII. EFECTO TRATAMIENTO PROMEDIO DE RECIBIR AFAM-PE EN LA ASISTENCIA ACTUAL A UN CENTRO EDUCATIVO SEGÚN INGRESOS DEL HOGAR Y COCIENTE ENTRE EL MONTO QUE PERCIBE EL HOGAR Y SU INGRESO TOTAL, 2008 Y 2009 (TOTAL DE ADOLESCENTES DE 12 A 17 AÑOS).	39
TABLA XXXIII. EFECTO TRATAMIENTO PROMEDIO DE RECIBIR AFAM-PE EN LA ACTIVIDAD LABORAL Y OCUPACIÓN SEGÚN SEXO Y EDAD, 2008 Y 2009.....	40
TABLA XXXIV. EFECTO TRATAMIENTO PROMEDIO DE RECIBIR AFAM-PE EN LA ACTIVIDAD LABORAL, OCUPACIÓN Y FORMALIDAD EN EL EMPLEO, DEL JEFE O CÓNYUGE, 2008 Y 2009.....	41
TABLA XXXV. DETALLE DE BASES DE REGISTROS ADMINISTRATIVOS UTILIZADAS.....	43
TABLA XXXVI. DESCRIPTIVOS DE MATRICULACIÓN PARA BENEFICIARIOS, Y NO, DE AFAM_PE (SEGÚN SEXO Y EDAD).	44
TABLA XXXVII. ESTADÍSTICOS DE TENDENCIA CENTRAL ICC, AÑOS 2008 Y 2009.....	45
TABLA XXXVIII. RESULTADOS DE BENEFICIARIOS DE FBP Y PAC, SEGÚN COBRO DE AFAM_PE.	46
TABLA XXXIX. IMPACTO AFAM_PE EN MATRICULACIÓN, EN BASE A REGISTROS ADMINISTRATIVOS (AÑOS 2008 Y 2009). 48	48
TABLA XL. IMPACTO AFAM_PE EN PROMOCIÓN, EN BASE A REGISTROS ADMINISTRATIVOS (AÑOS 2008 Y 2009).	49
TABLA XLI. TASA BRUTA DE ASISTENCIA A CICLO BÁSICO Y UTU (2006-2008) SEGÚN DEPARTAMENTO. PAÍS URBANO.	53

1. Objetivo 1:

“Estimar los resultados de AFAM en materia de mejora de los niveles de asistencia a centros de Educación Media durante 2008, a través de los indicadores tradicionales sobre asistencia y cobertura educativa (Matrícula, Tasa neta de asistencia, y Tasa específica de asistencia)”.

Para ello presentamos en primer lugar, los indicadores correspondientes a la cobertura del Ciclo Básico, en segundo lugar los referidos a la cobertura del Segundo Ciclo; en tercer lugar indicadores de cobertura de la Educación Media. Por último, incluimos indicadores de resultado en Educación Primaria dado que su evolución impacta en la población objetivo.

1.1. Indicadores de cobertura educativa para la población de Ciclo Básico.

1.1.1. Evolución de la Matrícula Ciclo Básico (2000-2009)

A modo de referencia, vale recordar que durante el período 1985-2003, se registró una fuerte expansión de la matrícula de la enseñanza secundaria pública, que repercutió en un aumento de las tasas de asistencia de la población de 12 a 17 años.

A partir de 2004 esta tendencia se detiene, incluso con un descenso importante de los estudiantes matriculados. Este proceso es más acentuado para el segundo ciclo.

Tabla I. Evolución de la Matrícula Ciclo Básico (2000-2009).

Administración	2000	2001	2002	2003	2004	2005	2006	2007	2008	2009	Variación abs. 07-08	Variación abs. 08-09
Público	115.154	120.226	125.367	127.162	123.869	120.487	121.195	120.96	127.681	130.013	6721	2.332
Var. en %		4.40%	4.30%	1.40%	-2.60%	-2.70%	0.60%	-0.20%	5.60%	1.83%		
Privado	22.100	21.876	21.221	19.984	20.505	20.256	21.155	21.46	24.117	25.396	2657	1.279
Var. en %		-1.00%	-3.00%	-5.80%	2.60%	-1.20%	4.40%	1.40%	12.40%	5.30%		
Total	137.254	142.102	146.588	147.146	144.374	140.743	142.35	142.42	151.798	155.409	9378	3.611
Var. en %		3.50%	3.20%	0.40%	-1.90%	-2.50%	1.10%	0.00%	6.60%	2.38%		

Fuente: Elaboración propia en base a datos del Observatorio de la Educación (ANEP).

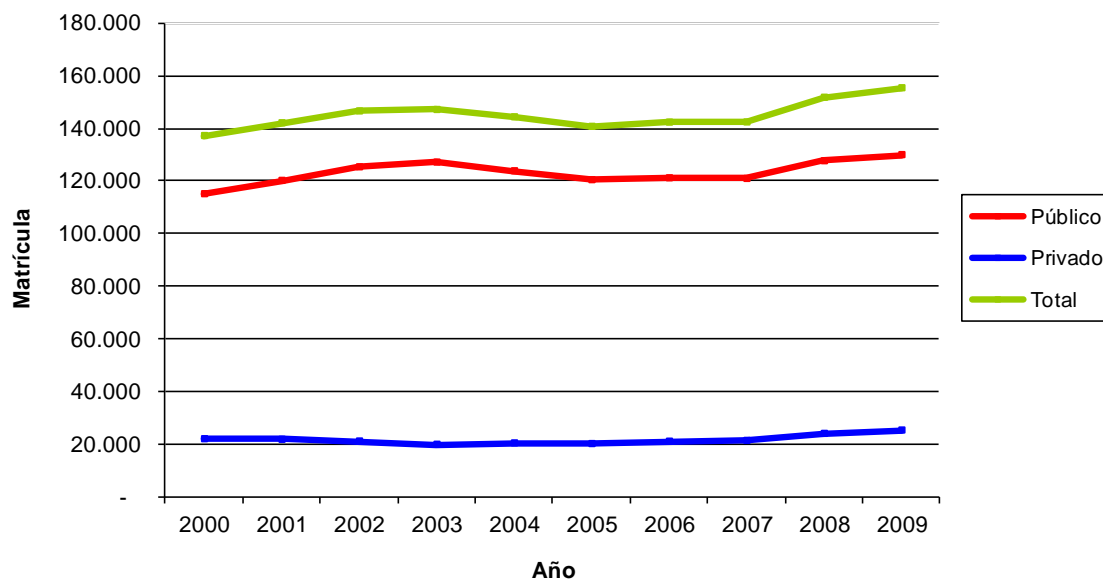
La matrícula del Ciclo Básico público ha sido creciente entre 2000 y 2003, produciéndose una caída a partir de 2004, con una leve recuperación en 2006 y volviendo a caer en 2007.

En el 2008, se produce un aumento de la matrícula respecto a 2007. Este aumento corresponde a 9378 matriculados más (6,6% respecto a 2007) para el total del Ciclo Básico. En la administración pública el aumento respecto a 2007 en términos absolutos es mayor que en la administración privada (6721 y 2657 respectivamente), sin embargo en términos relativos el aumento de la matrícula en la administración pública fue menor que en la privada (5,6% y 12,4% respectivamente).

Es interesante observar que en este último año es donde se verifica el incremento más relevante en el período de referencia, hecho que coincide con el inicio del Nuevo Régimen de Asignaciones Familiares.

En el año 2009 la matrícula del Ciclo Básico vuelve a crecer, tanto en términos relativos como absolutos, pero en ambos casos el incremento no alcanza los altos valores logrados en el año 2008.

Ilustración I. Evolución de la matrícula del Ciclo Básico (según tipo de administración) 2000-2009.



Fuente: Elaboración propia en base a datos del Observatorio de la Educación (ANEP).

1.1.2. Tasa neta de asistencia del Ciclo Básico (Liceo y UTU) (12 a 14 años).

La tasa neta de asistencia a Ciclo Básico (12 a 14 años), se define como el porcentaje de la población de 12 a 14 años que asiste al Ciclo Básico de Secundaria (liceo y UTU), sobre la población de 12 a 14 años.

Es importante tener en cuenta que esta tasa da cuenta de la asistencia “a tiempo” de los estudiantes, es decir, refiere a quienes asisten al nivel correspondiente según su edad, y no capta la asistencia “extraedad”.

Tabla II. Tasa neta de asistencia al Ciclo Básico (liceo y UTU) 12 a 14 años. País Urbano. En porcentaje.

Región	Sexo	2006	2007	2008	Variación 2007-2008		2009
					En %	Absoluta [I de C 95%]	
Todo el país urbano	Varones	64.7	65.8	64.3	-2.3	-1,5 [-3,79 ; 0,79]	69.7
	Mujeres	72.3	70.8	71.6	1.1	0,8 [-1,45 ; 3,05]	75.9
Montevideo	Ambos sexos	69	69.1	66.1	-4.3	-3,0 [-5,57 ; -0,43]	72.2
Interior urbano	Ambos sexos	68.2	67.6	69	2.1	1,4 [-0,67 ; 3,47]	73.3
Todo el país urbano	Ambos sexos	68.5	68.2	67.8	-0.6	-0,4 [-2,01 ; 1,21]	72.8

Fuente: Elaboración propia en base a datos publicados por el Observatorio de la Educación (ANEP).

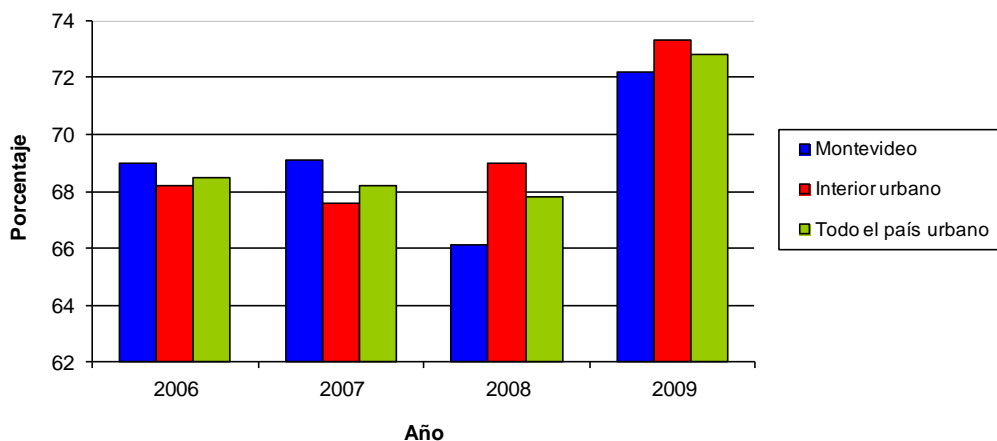
En el cuadro 2 se presentan las tasas netas de asistencia a Ciclo Básico para el grupo etario 12 a 14 por región y sexo. Se calculan los intervalos de confianza al 95% utilizando la aproximación normal para las diferencias de las tasas entre los años 2007 y 2008. La variación 2007-2008 para el total del país urbano no es significativa.

Se observa un descenso estadísticamente significativo de la tasa de asistencia en Montevideo, que se estima en un 4,3%. Por otro lado, en el Interior del país la variación 2007-2008 no es

significativa. Al desagregar por sexo la tasa neta de asistencia tampoco muestra diferencias en dicho período.

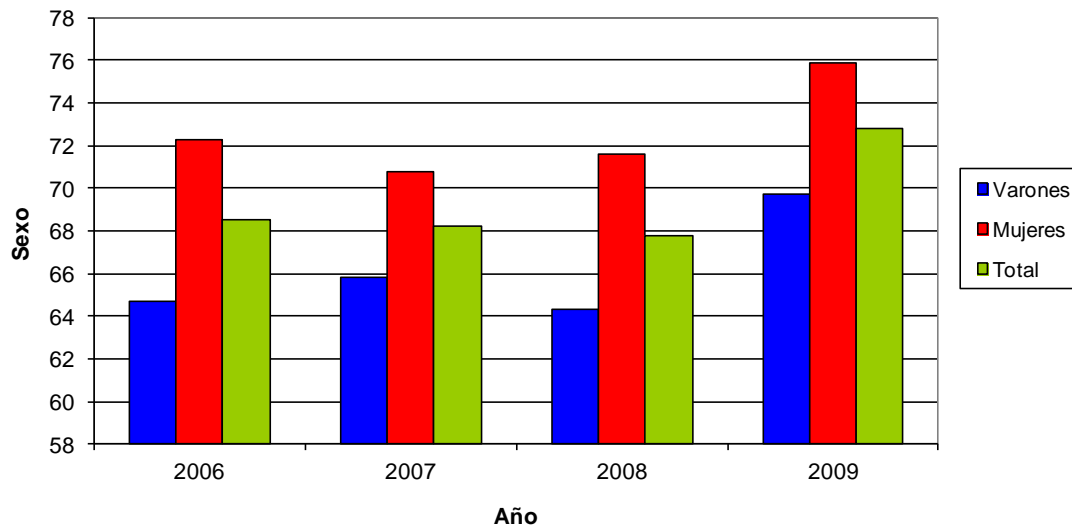
Sin embargo, en el año 2009 se observa un significativo incremento de las netas de asistencia, el cual se encuentra presente en ambas regiones y para ambos sexos.

Ilustración II. Tasa neta de asistencia al Ciclo Básico (liceo y UTU) según región 2006-2009.



Fuente: Elaboración propia en base a datos publicados por el Observatorio de la Educación (ANEP).

Ilustración III. Tasa neta de asistencia al Ciclo Básico (liceo y UTU) según sexo 2006-2009.



Fuente: Elaboración propia en base a datos publicados por el Observatorio de la Educación (ANEP).

Tabla III. Tasa neta de asistencia al Ciclo Básico (liceo y UTU) 12 a 14 años según departamento.

Departamento	2006	2007	2008	Variación 2007-2008		2009
				Porcentual	Absoluta [I de C 95%]	
Montevideo	69.0	69.1	66.4	-3.9	-2,7 [-5,26 ; -0,14]	72.2
Artigas	69.6	67.0	66.4	-0.9	-0,6 [-11,2 ; 10]	73.4
Canelones	65.6	66.1	70.1	6.1	4 [-0,45 ; 8,45]	71.6
Cerro Largo	70.4	68.2	68.1	-0.1	-0,1 [-10,3 ; 10,1]	72.8
Colonia	74.1	73.0	67.5	-7.5	-5,5 [-13,82 ; 2,82]	74.2
Durazno	70.5	67.9	79.1	16.5	11,2 [0,94 ; 21,46]	75.4
Flores	73.2	72.3	74.6	3.2	2,3 [-11,35 ; 15,95]	81.7
Florida	71.1	70.0	77.5	10.7	7,5 [-2,83 ; 17,83]	76.8
Lavalleja	69.4	72.7	66.7	-8.3	-6 [-16,69 ; 4,69]	75.3
Maldonado	71.4	66.9	72.1	7.8	5,2 [-2,19 ; 12,59]	77.1
Paysandú	69.9	68.7	60.5	-11.9	-8,2 [-18,08 ; 1,68]	73.7
Río Negro	64.0	68.9	70.0	1.6	1,1 [-9,89 ; 12,09]	71.4
Rivera	65.4	64.1	63.2	-1.4	-0,9 [-9,98 ; 8,18]	73.5
Rocha	70.0	66.0	78.9	19.5	12,9 [3,02 ; 22,78]	70.0
Salto	69.4	65.9	70.5	7	4,6 [-3,53 ; 12,73]	74.0
San José	54.7	68.7	63.0	-8.3	-5,7 [-14,13 ; 2,73]	69.7
Soriano	69.4	69.1	74.4	7.7	5,3 [-4,51 ; 15,11]	72.6
Tacuarembó	71.7	69.2	68.5	-1	-0,7 [-10,15 ; 8,75]	74.7
Treinta y Tres	70.0	67.5	67.9	0.6	0,4 [-11,3 ; 12,1]	75.1

Fuente: Elaboración propia en base a Encuestas Continuas de Hogares (ECH) INE1.

A nivel departamental en general no se producen variaciones significativas. Sólo en el caso de Rocha y Durazno se observa un aumento relevante entre 2007 y 2008, el cual en función del elevado margen de error y la fuerte caída en 2009 evidencia que su origen es más propio de fluctuaciones de la muestra que de fenómenos sociales a profundizar en el desarrollo de la investigación.

1.1.3. Tasa específica de asistencia población 12 a 14 años.

La tasa específica de asistencia de la población de 12 a 14 años, se define como el cociente entre la cantidad de adolescentes de 12 a 14 que asisten a algún establecimiento de enseñanza (sin considerar el nivel) y el total de adolescentes de 12 a 14 años.

¹ Los cálculos de tasas de asistencia con la ECH 2008 no consideran el mes de enero debido a recomendaciones del INE por modificaciones en la estrategia de relevamiento y en el cuestionario.

Tabla IV. Tasa específica de asistencia 12 a 14 años según departamento. Total país urbano.

Departamento	2006	2007	2008	Variación 2007-2008		2009
				Porcentual	Absoluta [I de C 95%]	
Artigas	92.6	91	91.6	0.6	0,6 [-5,7 ; 6,9]	92.9
Canelones	95	95.4	95.1	-0.3	-0,3 [-2,3 ; 1,7]	95.2
Cerro Largo	94.4	92.4	92.1	-0.3	-0,3 [-6,1 ; 5,5]	95.1
Colonia	94.6	93.9	91.3	-2.8	-2,6 [-7,4 ; 2,2]	89.8
Durazno	94.1	91.7	93	1.4	1,3 [-4,9 ; 7,5]	93.8
Flores	98.2	91.6	92	0.4	0,4 [-8,1 ; 8,9]	97.4
Florida	91.9	97.1	91	-6.3	-6,1 [-11,3 ; -0,9]	94.6
Lavalleja	87.5	90.9	87.8	-3.5	-3,1 [-10,3 ; 4,1]	91.4
Maldonado	94.9	94.6	93.9	-0.8	-0,7 [-4,4 ; 3,0]	96.9
Montevideo	96.4	95.6	95.4	-0.2	-0,2 [-1,3 ; 0,9]	96.2
Paysandú	92.5	94.3	90.6	-3.9	-3,7 [-9,2 ; 1,8]	95.8
Río Negro	92.6	95.4	93.1	-2.4	-2,3 [-7,8 ; 3,2]	94.6
Rivera	93.9	88.9	91.9	3.3	3 [-2,5 ; 8,5]	97.5
Rocha	91.3	92	91	-1.1	-1 [-7,3 ; 5,3]	94.4
Salto	94	92.9	92.4	-0.5	-0,5 [-5,0 ; 4,0]	95.2
San José	93.8	94.9	95.6	0.7	0,7 [-3,0 ; 4,4]	96.5
Soriano	92.9	90.1	93.8	4.1	3,7 [-2,3 ; 9,7]	93.7
Tacuarembó	94.1	94.6	88.9	-6	-5,7 [-11,3 ; -0,1]	96.3
Treinta y Tres	91.2	93.1	91.6	-1.6	-1,5 [-8,1 ; 5,1]	93.0

Fuente: Elaboración propia en base a Encuestas Continuas de Hogares (ECH) INE.

En el periodo bajo estudio, la tasa específica de asistencia en el tramo 12 a 14 años era alta para todos los departamentos del país. En el año 2008 se situó en 94,8%, aumentando respecto a 2007 en un 0,6 % y volviendo a crecer para el año 2009. En ese mismo año, Flores, Maldonado y Montevideo aparecen como los departamentos con mejores niveles.

Los valores de la serie dan cuenta de una alta cobertura educativa de los adolescentes de 12 a 14 años, lo que se explica porque este indicador considera la asistencia independientemente del nivel al que se asista. Así, por ejemplo, incluye a aquellos que siendo mayores de 12 años aún asisten a primaria; de ahí que sea superior la magnitud de los guarismos de esta tasa respecto a la tasa neta de asistencia.

Importa destacar que al considerar a la población de 15 años en el cálculo de esta tasa, los valores descienden ubicándose tanto para 2007 como para 2008 en 92,3%. Este comportamiento es similar al observado para el cálculo de la tasa neta de asistencia al Ciclo Básico 12 a 15 años, lo que se explica por la tendencia decreciente de la asistencia con la edad.

1.1.4. Tasa bruta de asistencia a Ciclo Básico y UTU

La tasa bruta de asistencia a Ciclo Básico y UTU se calcula como el total de asistentes a dicho nivel, sobre el total de población que por su edad debería asistir al mismo, en este caso la población de 12 a 14 años.

Tabla V. Tasa bruta de asistencia a Ciclo Básico y UTU (2006-2009) País Urbano.

Región	Sexo	2006	2007	2008	Variación %	2009
Todo el país urbano	Varones	95.9	91.8	91.7	-0.10%	112.1
	Mujeres	99.9	99.6	101	1.40%	111.1
Montevideo	Ambos sexos	101	98.8	97	-1.80%	115.0
Interior urbano	Ambos sexos	95.8	93.4	95.6	2.40%	109.2
Todo el país urbano	Ambos sexos	97.9	95.6	96.2	0.60%	111.6

Fuente: Elaboración propia en base a datos publicados por el Observatorio de la Educación (ANEP).

Como puede observarse, la tasa bruta de asistencia a Ciclo Básico se sitúa en 2008, en 96,2%, mostrando un aumento (0,6%) respecto a 2007 para el total del país urbano. En este caso al considerar a la población de 15 años, los valores se sitúan en el orden de 72,9% y 75,1% para 2007 y 2008 respectivamente, indicando un incremento mayor al observado para la población de 12 a 14 años, del orden del 3%.

El aumento se explica por el crecimiento del Interior Urbano (2,4%), así como por el aumento en la tasa bruta de asistencia de las mujeres (1,4%). En términos muy preliminares, esto nos está indicando procesos inversos en la evolución de la asistencia por región y por sexo.

De todos modos, el aumento observado en 2008 no se compara con el importante incremento (del orden del 16%) que presenta este indicador para el año 2009, evolución que se verifica en todas las regiones y para ambos sexos. Considerando la definición de la tasa bruta de asistencia y los incrementos observados en la matrícula del Ciclo Básico entre 2007 y 2009, se puede ensayar como hipótesis que: el crecimiento en la matrícula no estuvo acompañado de una continuidad (o un incremento) de las tasas de aprobación, con lo cual, se acumulan en el Ciclo Básico estudiantes de distintas edades, principalmente, estudiantes con extraedad.

Tabla VI. Tasa bruta de asistencia a Ciclo Básico y UTU (2006-2009) según departamento. País Urbano.

Departamento	2006	2007	Variación %	2008	Variación %	2009	Variación %
			07/06		08/07		09/08
Montevideo	101	98.8	-2.20%	96.7	-2.10%	115.0	18.93%
Artigas	90.1	94.1	4.50%	89.3	-5.10%	103.0	15.33%
Canelones	98.9	93.9	-5.00%	97.6	3.90%	109.8	12.46%
Cerro Largo	93.1	91.2	-2.00%	94.5	3.60%	110.5	16.95%
Colonia	101.2	96.5	-4.60%	88.8	-8.10%	116.9	31.64%
Durazno	96.2	87.5	-9.00%	105.5	20.60%	104.7	-0.75%
Flores	101.1	92.9	-8.20%	98.4	5.90%	122.9	24.94%
Florida	88.2	97.5	10.50%	93.9	-3.70%	113.4	20.80%
Lavalleja	97.9	100.8	3.00%	100.1	-0.70%	110.2	10.12%
Maldonado	97.8	86.9	-11.20%	100.6	15.80%	108.9	8.24%
Paysandú	94.4	94	-0.40%	82.6	-12.20%	110.0	33.14%
Río Negro	78.9	94	19.10%	92.7	-1.40%	110.4	19.14%
Rivera	100.4	93	-7.30%	91.7	-1.40%	109.8	19.78%
Rocha	100.5	94.5	-5.90%	101.4	7.30%	100.0	-1.34%
Salto	94.2	85	-9.70%	89.9	5.80%	104.5	16.20%
San José	86.1	101.6	18.00%	96.8	-4.70%	110.5	14.17%
Soriano	92.5	90.8	-1.80%	111.6	22.90%	110.8	-0.76%
Tacuarembó	99.9	93.7	-6.20%	86.7	-7.50%	109.7	26.56%
Treinta y Tres	93.4	103.8	11.10%	107.8	0.0	108.7	0.87%

Fuente: Elaboración propia en base a Encuestas Continuas de Hogares (ECH) INE.

Entre 2007 y 2008 las mayores variaciones pueden observarse en los departamentos de Soriano (22,9%) y Durazno (20,6%). Mientras que al año siguiente se destacan Paysandú (33,14%), junto con Colonia (31,64%) y Tacuarembó (26,56%).

1.1.5. Indicadores de Cobertura del Segundo Ciclo

Tabla VII. Tasa neta de asistencia al Segundo Ciclo según región y sexo (2006-2009).

Región	Sexo	2006	2007	2008	Variación 2007-2008		2009
					Porcentual	Absoluta [I de C 95%]	
Total país urbano	Varones	35.9	34.4	32.2	-6.3	-2,2 [-4,6 ; 0,2]	36.2
	Mujeres	50.5	49.3	45.3	-8.1	-4 [-6,5 ; -1,5]	49.7
Montevideo	Ambos sexos	45.5	44.1	40.5	-8.2	-3,6 [-6,3 ; -0,9]	43.6
Interior	Ambos sexos	41.3	40.4	37.6	-7	-2,8 [-5,0 ; -0,6]	42.0
Total país urbano	Ambos sexos	43.2	41.9	38.8	-7.5	-3,1 [-4,8 ; -1,4]	42.7

Fuente: Elaboración propia en base a datos publicados por el Observatorio de la Educación (ANEP).

La tasa neta de asistencia al Segundo Ciclo, muestra una caída estadísticamente significativa para el total del país y por región. Por sexo, lo mismo se verifica en el caso de las mujeres. No obstante ello, para el año 2009 el indicador retorna a los niveles de 2007, para todas las categorías.

Tabla VIII. Tasa bruta de asistencia al Segundo Ciclo según región y sexo (2006-2009).

Región	Sexo	2006	2007	2008	Variación %	2009
Total país urbano	Varones	61.9	59.1	55.1	-6.70%	66.2
	Mujeres	81.9	76.6	71.6	-6.60%	92.7
Montevideo	Ambos sexos	78.6	75.4	69.8	-7.50%	87.1
Interior	Ambos sexos	66.5	62.6	58.7	-6.40%	72.7
Total país urbano	Ambos sexos	71.8	68	63.4	-6.80%	78.9

Fuente: Elaboración propia en base a datos publicados por el Observatorio de la Educación (ANEP).

La tasa bruta de asistencia se sitúa en 2008 en 63,4% para el total del país urbano, observándose una disminución de 6,8% respecto a 2007. A pesar de lo cual, se destaca nuevamente un fuerte incremento para el año 2009, en donde se registra el máximo nivel del periodo (78,9%).

1.1.6. Indicadores de cobertura de la Educación Media (12 a 17 años).

Tabla IX. N° de Asistentes 12 a 17 años (2006-2009) (País Urbano).

Región	2006	2007	2008	Variación abs. 07-08	Variación%	2009
Montevideo	101.025	93.192	97.232	4.040	4.30%	98.852
Interior Urbano	135.319	130.767	132.444	1.677	1.30%	132.006
Total país Urbano	236.344	223.959	229.676	5.717	2.60%	230.858

Fuente: Elaboración propia en base a Encuestas Continuas de Hogares (ECH) INE.

Según se observa en el cuadro, el número total de asistentes de 12 a 17 años en el país urbano aumentó en 2008 respecto a 2007 en más de 5.700 asistentes (2,6%). Por región el crecimiento de la asistencia fue mayor en Montevideo (4,3%). El indicador se mantuvo prácticamente sin modificaciones para el año 2009.

Tabla X. Porcentaje de asistentes al sistema educativo por edades simples (2006-2009) País Urbano.

Edad	2006	2007	2008	Variación 2007-2008		2009
				Porcentual	Absoluta [I de C 95%]	
12	98.8	99.2	97.8	-1.4	-1,4 [-2,1 ; -0,7]	98.2
13	96.1	95.4	95.7	0.3	0,3 [-0,9 ; 1,5]	95.9
14	91.5	89.5	90.9	1.6	1,4 [-0,4 ; 3,2]	92.3
15	83.7	81.7	84.2	3.1	2,5 [0,2 ; 4,8]	86.7
16	78.4	72.8	76.4	4.9	3,6 [0,9 ; 6,3]	80.8
17	68.8	63.2	69.2	9.5	6,0 [3,1 ; 8,9]	71.9

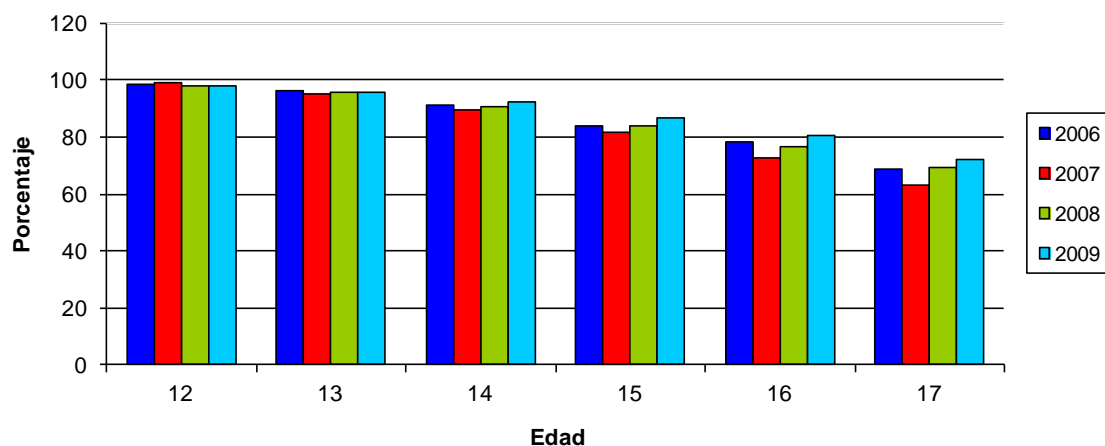
Fuente: Elaboración propia en base a Encuestas Continuas de Hogares (ECH) INE.

El cuadro muestra un descenso significativo del porcentaje de asistentes de 12 años entre 2007 y 2008 de 1,4%. Entre quienes tienen 13 y 14 años no se observan variaciones significativas. Mientras entre los de 15, 16, y 17 años, los porcentajes de asistencia aumentan de manera significativa (3,1%, 4,9% y 9,5% respectivamente)².

Aunque las variaciones son de menor magnitud, el porcentaje de asistentes crece para todas las edades entre los años 2008 y 2009.

Estos resultados, que parecen contradecirse con los observados para Segundo Ciclo, tienen sentido si se considera que el aumento de la asistencia de estas edades puede corresponder a quienes retornan al sistema educativo a un nivel inferior, al que les correspondería “teóricamente” en relación a su edad. De ser así, este hecho podría ser otro indicio sobre el impacto del Nuevo Régimen de AFAM, en el aumento de la asistencia al Ciclo Básico. Otro elemento a considerar, es que la asistencia a los 17 años muestra un incremento de 15,3% entre 2007 y 2008, para el 1º quintil de ingresos.

Ilustración IV. Porcentaje de asistentes al sistema educativo por edades simples (2006-2009) País Urbano.



Fuente: Elaboración propia en base a Encuestas Continuas de Hogares (ECH) INE.

² Vale mencionar que al considerar el total país, incluyendo las localidades pequeñas y rurales, si bien se mantiene la tendencia al aumento de la asistencia de estas edades la variación resulta de menor magnitud.

Tabla XI. Tasa específica de asistencia 12 a 17 años, 2006-2009 (País Urbano) por departamento.

Departamento	2006	2007	2008	Variación 2007-2008		2009
				Porcentual	Absoluta [I de C 95%]	
Montevideo	87.6	87.1	88	1	0,9 [-0,4 ; 2,2]	88.8
Artigas	82.1	76.7	75.5	-1.5	-1,2 [-7,9 ; 5,5]	84.2
Canelones	85.3	85.3	87.7	2.8	2,4 [0,02 ; 4,8]	88.2
Cerro Largo	84.1	81.5	85	4.3	3,5 [-2,4 ; 9,4]	83.8
Colonia	85.9	83.6	83.1	-0.6	-0,5 [-5,5 ; 4,5]	83.6
Durazno	84.4	80.8	86.4	7	5,6 [-0,6 ; 11,8]	87.7
Flores	86.7	85.6	84.3	-1.6	-1,3 [-9,0 ; 6,4]	91.0
Florida	82.1	88.6	87.3	-1.5	-1,3 [-6,8 ; 4,2]	87.5
Lavalleja	80.3	81.5	80.9	-0.8	-0,6 [-7,2 ; 6,0]	86.4
Maldonado	84.7	83.5	86.2	3.2	2,7 [-1,6 ; 7,0]	88.8
Paysandú	83.2	83.7	80.5	-3.8	-3,2 [-8,7 ; 2,3]	85.9
Río Negro	81	82.1	87	6	4,9 [-1,3 ; 11,1]	85.9
Rivera	82.9	80.3	81.3	1.2	1 [-4,3 ; 6,3]	87.6
Rocha	81.9	82.8	81.8	-1.2	-1 [-7,2 ; 5,2]	87.5
Salto	83.4	81	83.8	3.5	2,8 [-2,0 ; 7,6]	87.3
San José	82.1	81.4	81.7	0.3	0,3 [-4,5 ; 5,1]	88.0
Soriano	81	79.2	88.1	11.3	8,9 [3,0 ; 14,8]	85.5
Tacuarembó	84.3	86	85.5	-0.6	-0,5 [-5,6 ; 4,6]	87.5
Treinta y Tres	81.5	81.6	82.9	1.6	1,3 [-5,4 ; 8,0]	82.0
Total país urbano	85.1	84.4	85.9	1.8	1,5 [0,6 ; 2,4]	87.7

Fuente: Elaboración propia en base a Encuestas Continuas de Hogares (ECH) INE

Este indicador capta el porcentaje de asistencia de nuestra población objetivo aunque no sólo la asistencia al ciclo básico. Aquí se encuentran también quienes asisten a primaria, secundaria o eventualmente posibles asistentes a primer grado de educación terciaria que hubieran entrado al nivel con 17 años.

Se constata un aumento respecto a 2007 del orden del 1,8%. El análisis por departamento muestra que este viene dado por las variaciones positivas que registraron los departamentos de Canelones y Soriano (2,8% y 11,3% respectivamente). En el resto de los departamentos las diferencias no son significativamente distintas de 0.

Para el año 2009 la asistencia aumenta o se mantiene estable en la mayoría de los departamentos, con la excepción de las caídas observadas en Cerro Largo, Río Negro y Soriano.

1.1.7. Indicadores de resultado de Educación Primaria

A continuación se presentan tres indicadores de resultados en Educación Primaria en el entendido que se vinculan directamente con la “demanda potencial” de estudiantes para el ingreso al Ciclo Básico. Estos indicadores son: Matrícula de sexto grado de educación primaria, Evolución de la repetición en escuelas comunes de educación primaria pública (sexto grado) y Porcentaje de personas de 12 a 14 años que completaron primaria.

Tabla XII. Indicadores de educación primaria, 2006-2009.

Indicador	2006	2007	2008	2009
Matrícula educación primaria (sexto grado)	54693	56564	57183	56110
Repetición educación primaria (sexto grado)*	2.1	2.1	1.7	1.8
Porcentaje de personas que completaron primaria (12 a 14 años)	73.2	73.5	74.1	76.8

Fuente: Observatorio de la Educación (ANEP). *Escuelas comunes

La evolución de estos indicadores no sugiere que el incremento observado en la matrícula del Ciclo Básico entre los años 2008 y 2009, sobre todo el fuerte incremento observado en 2008, pueda explicarse únicamente a raíz de un mayor egreso masivo de la educación primaria.

1.1.8. Síntesis del Capítulo

- Para el año 2008 se constata un aumento de la matrícula en Ciclo Básico público de 5.6% respecto al año 2007, registrándose como el aumento más significativo en el período comprendido entre los años 2000-2009.
- Al observar asistencia con ECH para la población en edad de asistir a Educación Media (12-17), se observa un aumento de 2,6% respecto a 2007 para el País Urbano.
- La tasa específica de asistencia correspondiente a dicha población refleja la misma tendencia mostrando un incremento de 1,8% respecto a 2007.
- Sin embargo, al observar la tasa neta de asistencia al Ciclo Básico se constata un descenso significativo en Montevideo, estimado en un 4,3%. Lo mismo sucede respecto a la tasa neta de asistencia al Segundo Ciclo, aunque en este caso el descenso es significativo no solamente para Montevideo sino también para el total país, por región y para las mujeres.
- El comportamiento inverso de los indicadores analizados, debe leerse a la luz de que la tasa neta de asistencia, al contemplar únicamente la asistencia relativa de la población en edad de asistir “teóricamente” al nivel, resulta un indicador exigente que no refleja el aumento de la asistencia que puede haberse dado en otro nivel.
- En este sentido, el aumento observado en 2008 de la tasa bruta de asistencia, pero sobre todo el fuerte incremento que presenta el 2009 (del orden del 16%), permite ensayar como hipótesis que el crecimiento en la matrícula no estuvo acompañado de una continuidad (o un incremento) de las tasas de aprobación, con lo cual, se acumulan en el Ciclo Básico estudiantes de distintas edades, principalmente, estudiantes con extraedad.

Para finalizar importa dejar planteado, que el aumento de la matriculación a Ciclo Básico en 2008 (el más importante en el período 2000-2009), se refleja en aumentos de la asistencia vía ECH. A su vez dichos aumentos se tornan significativos exclusivamente para las edades entre 15 y 17 años. Este hecho, vinculado a la expansión de la matrícula puede estar indicando que estos adolescentes estarían retornando al Ciclo Básico más que al nivel que les correspondería teóricamente.

Es de esperar que el Nuevo Régimen de AFAM implementado a partir de 2008 haya tenido que ver en este comportamiento de los indicadores. Los restantes capítulos de este trabajo se dedican a tratar de identificar y explicar las posibles relaciones entre dicha política y la evolución de los indicadores de matriculación, asistencia y aprobación del Ciclo Básico, tomando en cuenta también otros factores que puedan estar incidiendo como ser la edad, el sexo y la región de residencia de los beneficiarios.

2. Objetivo 2

“Estudiar la focalización de AFAM y construir un perfil de los adolescentes que, aún perteneciendo a la población objetivo no reciben el beneficio. Estimar un modelo explicativo para comprender la decisión de estos hogares de solicitar o no el beneficio”.

2.1. Focalización y perfil de los integrantes de la población objetivo que no acceden al beneficio

El segundo objetivo del proyecto plantea, por un lado, analizar la focalización del nuevo régimen de asignaciones familiares, mientras que por otro, dar cuenta de los determinantes de la “no solicitud” del derecho o beneficio, aún estando en condiciones de hacerlo.

En cuanto a la focalización del Nuevo Régimen de Asignaciones Familiares, las estimaciones en base a la ECH 2009 arrojan un Error de Tipo I del 31,8% de menores y un Error de Tipo II del 24,3%.

Tabla XIII. Errores de focalización según algoritmo (2009)

	Hogares con menores	Menores de 18 años
Error de Tipo I (Exclusión)	38,5%	31,8%
Error de Tipo II (Inclusión)	32,1%	24,3%

Fuente: Elaboración propia ECH-2009

Corrigiendo las magnitudes en base a las Proyecciones de Población del INE, lo anterior implica que existen alrededor de 114 mil niños y adolescentes que por ley podrían acceder al beneficio pero no lo hacen.

En cuanto al perfil de los hogares pertenecientes a la población objetivo (PO) según el algoritmo y no cobran, se destaca que un 46,6% residen en el Interior Urbano, un 32% lo hace en Montevideo y un 21,5% en el medio rural y en las ciudades menores a 5000 habitantes.

Tabla XIV. Hogares población objetivo que no perciben el AFAM_PE, según región.

Región	Frecuencia	Porcentaje
Montevideo	17.000	31,9
Interior 5000 y más	24.844	46,6
Interior < 5000 y rural	11.469	21,5
Total	53.313	100,0

Fuente: Elaboración propia ECH-2009

En términos relativos el medio rural es la región de menor cobertura, dado que en un 45% de los hogares pertenecientes a la población objetivo, ningún menor cobra el beneficio.

Tabla XV. Cobertura Afam_PE: Porcentaje de los hogares PO que no cobran al interior de cada región.

Región	Porcentaje
Montevideo	38,0
Interior 5000 y más	36,4
Interior < 5000 y rural	45,0
Total	38,5

Fuente: Elaboración propia ECH-2009

En cuanto al perfil de edades de los menores que no acceden al beneficio, las mismas se encuentran balanceadas entre los menores de 6 años (30,5%), los niños en edad escolar (37,1%) y los mayores de 12 años (32,3%). Si consideramos que los mayores problemas en materia de deserción y abandono se concentran en la etapa de la adolescencia, en el ciclo de Educación Media, las dificultades para cumplir con la contraprestación de asistencia educativa harían esperar una mayor concentración en dicho tramo etario, aspecto que no se verifica en los datos.

Tabla XVI. Distribución menores PO que no cobran, según tramos de edad.

Tramo de edad	Frecuencia	%
0a5	32722	30,5
6a12	39811	37,1
13a17	34649	32,3
Total	107182	100,0

Fuente: Elaboración propia ECH-2009

En esta línea, encontramos que un 65,2% de los adolescentes (entre 13 y 17 años) que pertenecen a la población objetivo y no cobran el beneficio asisten al sistema educativo.

Tabla XVII. Distribución menores 13 a 17 PO que no cobran según asistencia actual al sistema educativo.

Asistencia Educativa	Frecuencia	%
Si	22,582	65.2
No	12,042	34.8
Total	34,624	100.0

Fuente: Elaboración propia ECH-2009

Asimismo, más del 90% de esta población tiene un nivel educativo igual o superior a Primaria Completa.

Tabla XVIII. Distribución menores 13 a 17 PO que no Cobran según Nivel Educativo Alcanzado.

Nivel Educativo	Frecuencia	%
Sin instrucción	45	0,1
Primaria incompleta	3370	9,7
Primaria Completa	6544	18,9
CB o UTU incompleto	18583	53,7
CB o UTU completo	1081	3,1
Segundo Ciclo o UTU incompleto	4935	14,3
Segundo Ciclo o UTU completo	50	0,1
Formación Terciaria incompleta	0	0,0
Formación Terciaria completa	0	0,0
Universidad incompleta	16	0,0
Universidad completa	0	0,0
Total	34624	100,0

Fuente: Elaboración propia ECH-2009

Profundizando en la línea de comprender el no cobro, importa señalar que la hipótesis de desafiliación social es difícil de sostener como argumento principal, sobre todo cuando observamos que tan sólo un 24,6% de estos adolescentes no estudian ni trabajan, mientras que del restante 75%, un 53,5% sólo estudia, un 16,1% sólo trabaja y un 5,8 desempeña las dos actividades en forma simultánea.

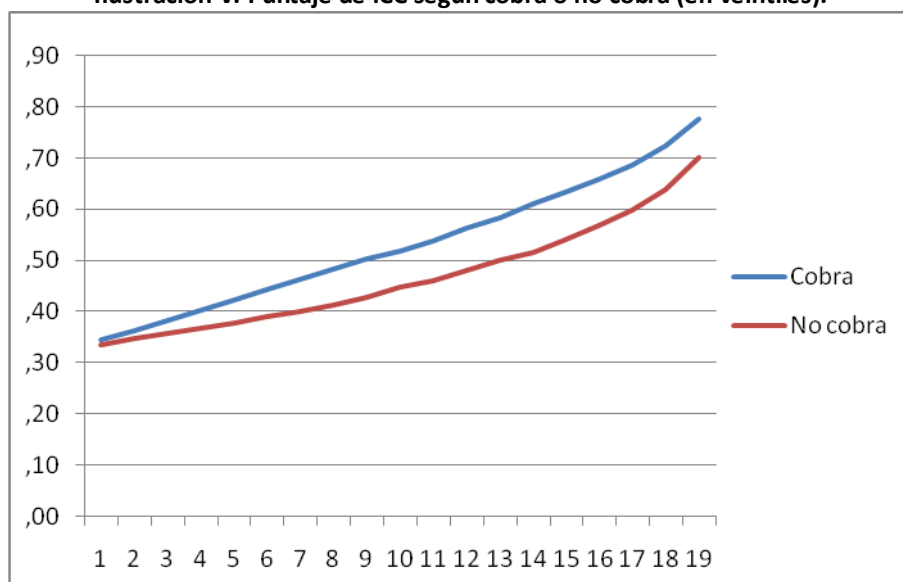
Tabla XIX. Distribución de la PO entre 14 y 17 años que no cobra según ocupación y asistencia educativa.

Ocupación / Asistencia	Frecuencia	%
Estudian y trabajan	1.625	5,8
Estudian y no trabajan	15.106	53,5
No estudian y trabajan	4.552	16,1
No estudia ni trabajan	6.935	24,6
Total	28.218	100,0

Fuente: Elaboración propia ECH-2009

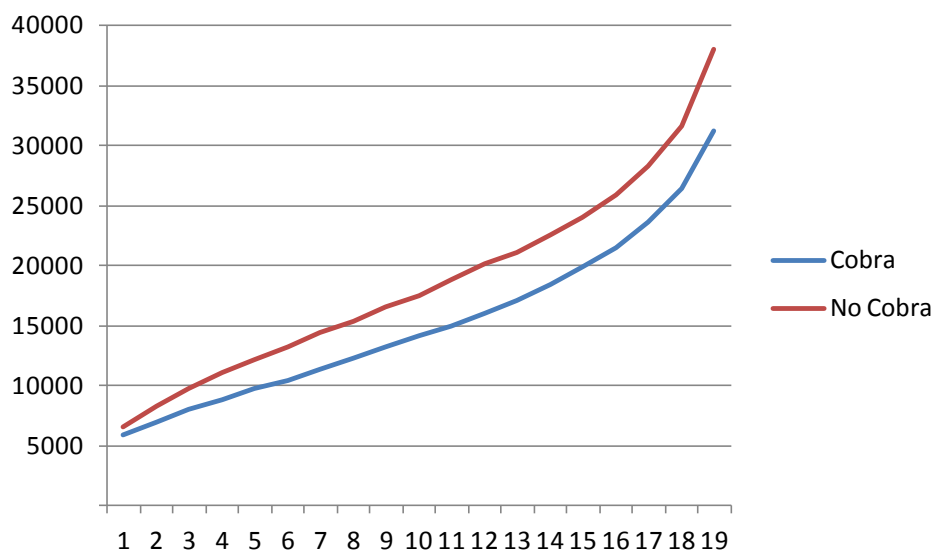
Para finalizar, los siguientes gráficos comparan las condiciones de vida entre los integrantes de la población objetivo según accedan o no al beneficio. Dicha comparación se realiza tomando el Índice de Carencias Críticas como indicador sintético de vulnerabilidad social y el ingreso per-cápita del hogar.

Ilustración V. Puntaje de ICC según cobra o no cobra (en veintiles).



Fuente: Elaboración propia ECH-2009

Ilustración VI. Ingreso per cápita del hogar según cobra o no cobra (en veintiles).



Fuente: Elaboración propia ECH-2009

La comparación de esta población con quienes efectivamente reciben el beneficio permite afirmar que incluso considerando el monto percibido por AFAM_PE, la población que accede al beneficio tiene menores niveles de ingreso y mayores niveles de “vulnerabilidad social” que quienes no cobran. En otras palabras, si bien la focalización del programa no es perfecta, el sesgo introducido por el mecanismo de selección opera en el sentido de una mayor equidad y no de forma regresiva.

2.2. Determinantes que inciden en la no solicitud de prestaciones sociales

El presente apartado tiene por objetivo analizar los determinantes que inciden en la no solicitud de Asignaciones Familiares del Plan de Equidad por parte de los hogares que están en condiciones de hacerlo. Identificar y conocer las causas más importantes de la no solicitud de la prestación se convierte en una necesidad prioritaria para cualquier política social, pero adquiere mayor relevancia para el caso de Asignaciones Familiares, pues las estimaciones han evidenciado que existen alrededor de 114 mil niños y adolescentes que por ley podrían acceder al beneficio pero no lo hacen³.

La no solicitud de los potenciales beneficiarios se denomina el problema de *non take-up*, donde la no solicitud es analizada como una relación entre los beneficios y los costos de postular; suponiendo entre otras cosas, que los hogares decidirán presentarse en la medida en que el monto del beneficio y la duración del período de otorgamiento compensen los costos incurridos.

Teniendo presente lo anterior, se procedió a examinar cómo inciden las dimensiones más relevantes mencionadas por la literatura a través de la ECH del año 2008. Se tomó como investigación de referencia, la realizada por Burdin y de Melo⁴, los cuales indagaron las razones del *non take-up* para el caso específico del Plan de Atención Nacional a la Emergencia Social.

La pregunta a responder es la siguiente: ¿Por qué motivo los hogares que satisfacen los requisitos de elegibilidad para recibir AFAM no las solicitan?

2.2.1. Decisiones metodológicas

En función de la información del módulo de políticas sociales de la ECH 2008, se tomaron una serie de decisiones que se describen a continuación:

La inscripción a AFAM_PE contempla tres posibilidades: 1) se inscribió; 2) pasó directamente; y 3) no se inscribió. Se decidió no considerar la 2da. categoría, pasó directamente, porque se desconoce cuál habría sido su opción. Por lo tanto, trabajamos con las opciones 1 y 3.

Se utilizó información de los hogares en cuanto a características de la vivienda; clima educativo del hogar y características del jefe de hogar, en base a la literatura existente.

Se decidió incluir en el modelo una variable indicadora de si el hogar cobraba en AFAM en 2007. 73% de los hogares que cobraban AFAM en 2007 y solicitaron el beneficio en 2008, cobraban AFAM por bajos recursos.

Se realizó una modelización para Montevideo y otra para el Interior del país, en el entendido de que las particularidades de cada región pueden llevar a que sean distintos los factores que incidan en la probabilidad de solicitar apoyo.

³ Cálculos realizados a partir de la ECH 2009.

⁴ Burdín (2009).

2.2.2. Modelo para el Interior

Tabla XX. Especificación modelo logit non take up AFAM_PE (Interior del país).

VARIABLES	Coefficientes	Efectos marginales
	(error estandar)	
Techo precario	0.0714 (0.104)	0.0125 (0.0183)
Riqueza del hogar	0.170** (0.0796)	0.0297** (0.0139)
Jefe de hogar desocupado o inactivo	-0.0204 (0.136)	-0.00355 (0.0236)
Propietario de la vivienda	-0.0654 (0.110)	-0.0113 (0.0188)
Clima educativo del hogar	0.0340 (0.0280)	0.00594 (0.00488)
Hogar monoparental	0.733*** (0.145)	0.176*** (0.0448)
Jefe de ascendencia afro	0.0487 (0.139)	0.00870 (0.0253)
Jefe mayor de 65 años	-1.013*** (0.246)	-0.113*** (0.0158)
Hogar en localidad de menos de 5000 habitantes	0.202* (0.116)	0.0373* (0.0226)
Recibe pensión	-0.593*** (0.153)	-0.0833*** (0.0176)
Jefa mujer	1.207*** (0.130)	0.290*** (0.0373)
Constante	-1.805*** (0.231)	
Observations	1,235	1,235
Standard errors in parentheses		
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1		

Fuente: Elaboración propia ECH-2008, Módulo Políticas Sociales

Nota: Variable dependiente: solicitó beneficio de AFAM

Resultaron significativas el índice de riqueza del hogar, hogar monoparental, jefe mayor de 65 años, localidad de menos de 5000 habitantes, recibe pensión, y jefa mujer.

Un primer grupo de variables, Jefa mujer, (la de mayor incidencia en la probabilidad de solicitar), hogar monoparental y el índice de riqueza del hogar presentó coeficientes positivos, señalando que el cumplimiento de estas condiciones aumenta la probabilidad de que el hogar solicite la prestación.

Un segundo grupo, Jefe mayor de 65 años y recibe pensión resultó en coeficientes negativos, o sea que a la inversa que el grupo anterior, al cumplimiento de estas variables menor probabilidad de solicitud.

Con respecto al tipo de hogar y la jefatura de sexo femenino, los datos son consistentes con la teoría; es decir, existe un mayor nivel de postulación entre hogares monoparentales, los que generalmente son de jefatura femenina.

Por otra parte, el efecto negativo de la edad del jefe de hogar en la probabilidad de postulación, sobre todo cuando este supera los 65 años de edad, es consistente a lo hallado en investigaciones anteriores, donde se prevé que la tasa de participación de los jóvenes será más elevada que la del resto.

El poder predictivo del modelo es relativamente alto, 87,4%, siendo la probabilidad de acierto en caso de que el hogar haya solicitado el beneficio de 36,5%. Por otro lado, el porcentaje de error al predecir la no solicitud es de 2,9%.

Tabla XXI. Tabla de clasificación, Interior.

	Observed		Predicted		
			Indica si solicitó beneficio		Percentage Correct
			NO	SI	
Step 1	Indica si solicitó beneficio	NO	1007	31	97,0
		SI	125	72	36,5
	Overall Percentage				87,4
a. The cut value is ,500					

Fuente: Elaboración propia ECH-2008, Módulo Políticas Sociales

2.2.3. Modelo para Montevideo

Tabla XXII. Especificación modelo logit non take up AFAM_PE (Montevideo).

VARIABLES	Coefficientes	Efectos marginales
	(error estandar)	
Techo precario	-0.179 (0.150)	-0.0408 (0.0343)
Riqueza del hogar	0.239** (0.110)	0.0543** (0.0248)
Jefe de hogar desocupado o inactivo	-0.0995 (0.194)	-0.0221 (0.0419)
Propietario de la vivienda	0.176 (0.153)	0.0402 (0.0352)
Clima educativo del hogar	0.0237 (0.0413)	0.00538 (0.00939)
Hogar monoparental	0.371* (0.194)	0.0960* (0.0568)
Jefe de ascendencia afro	0.104 (0.163)	0.0243 (0.0392)
Jefe mayor de 65 años	-1.131*** (0.342)	-0.170*** (0.0299)
Recibe pensión	-0.711*** (0.220)	-0.130*** (0.0322)
Jefa mujer	1.238*** (0.168)	0.313*** (0.0445)
Constante	-1.563*** (0.330)	
Observations	512	512
Standard errors in parentheses		
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1		

Fuente: Elaboración propia ECH-2008, Módulo Políticas Sociales

Nota: Variable dependiente: solicitó beneficio de AFAM

Resultaron significativas el índice de riqueza del hogar, hogar monoparental, jefe mayor de 65 años, recibe pensión y jefa mujer. Los signos de los coeficientes estimados para Montevideo se corresponden con las estimaciones para el Interior del país.

El poder predictivo del modelo es del 92,5%, siendo la probabilidad de acierto en caso de que el hogar haya solicitado el beneficio de 43,2%. Por otro lado, el porcentaje de error al predecir la no solicitud es de 7,5%.

Tabla XXIII. Tabla de clasificación, Montevideo.

	Observed		Predicted		
			Solicitó beneficio		Percentage Correct
			No	Si	
Step 1	Solicitó beneficio	No	371	30	92,5
		Si	63	48	43,2
	Overall Percentage				81,8

a. The cut value is ,500

Fuente: Elaboración propia ECH-2008, Módulo Políticas Sociales

2.3. Síntesis

- En cuanto a la focalización del Nuevo Régimen de Asignaciones Familiares, las estimaciones en base a la ECH 2009 arrojan un Error de Tipo I del 31,7% y un Error de Tipo II del 27,2%.
- Corrigiendo las magnitudes en base a las Proyecciones de Población del INE, lo anterior implica que existen alrededor de 114 mil niños y adolescentes que por ley podrían acceder al beneficio pero no lo hacen.
- En este sentido, los resultados preliminares de este perfil indican que un 46,6% de los hogares que no cobran residen en el Interior Urbano, un 32% lo hace en Montevideo y un 21,5% en el medio rural y en las ciudades menores a 5000 habitantes.
- En términos relativos el medio rural es la región de menor cobertura, dado que en un 45% de los hogares pertenecientes a la población objetivo, ningún menor cobra el beneficio.
- Las edades de los menores que no acceden al beneficio se encuentran balanceadas entre los menores de 5 años (30,5%), los niños en edad escolar (37,1%) y los mayores de 11 años (32,3%).
- En esta línea, encontramos que un 65,2% de los adolescentes (entre 13 y 17 años) que pertenecen a la población objetivo y no cobran el beneficio asisten al sistema educativo. Además, más del 90% de esta población tiene un nivel educativo igual o superior a Primaria Completa.
- Observamos que tan sólo un 25% de estos adolescentes no estudian ni trabajan, mientras que del restante 75%, un 53,5% sólo estudia, un 16,1% sólo trabaja y un 5,8 desempeña las dos actividades en forma simultánea.
- La población que accede al beneficio tiene menores niveles de ingreso y mayores niveles de "vulnerabilidad social" en comparación con los hogares que siendo población objetivo no cobran.
- En cuanto a los determinantes para la solicitud de la prestación, para Montevideo, los datos indican que los hogares con jefatura femenina, monoparentales, y en mejores condiciones económicas, tendrían mayor probabilidad de solicitar el beneficio. Como contrapartida, los hogares con jefes mayores de 65 años y que reciben alguna pensión por vejez, invalidez, supervivencia o del extranjero, presentan una menor probabilidad de solicitar el beneficio.
- Para el Interior se observa que hogares con techo de desecho, jefe de hogar desocupado, con ascendencia afro, que la vivienda sea propia, hogares monoparentales, con mayor nivel de riqueza, que hayan cobrado asignación en 2007 y con jefatura femenina, vivan en regiones menores a 5000 habitantes tendrían mayor probabilidad de solicitar el beneficio. Inversamente, hogares con jefe mayor de 65 años y que estén cobrando pensión presentan una menor probabilidad de solicitar el beneficio.

3. Objetivo 3

“Identificar, aislar y cuantificar el impacto del nuevo régimen de Asignaciones Familiares en la asistencia de los adolescentes al primer ciclo de enseñanza secundaria durante 2008”.

3.1. Problema, objetivos y fundamentación para el uso de PSM

El problema básico de la evaluación de impacto no experimental reside en que los individuos podrán observarse en uno de los dos potenciales estados (tratado o no tratado) pero nunca en ambos. Por esta razón, para poder estimar el impacto del tratamiento, es decir el cambio en la variable de resultado que no habría tenido lugar de no ser tratado, es necesario construir un contrafactual. Usar el resultado medio de los no tratados sería incurrir en un sesgo dado por la autoselección al tratamiento, que depende de características observables e inobservables de los individuos.

Una metodología para la construcción de dicho contrafactual es el emparejamiento (*matching*) en un grupo de características relevantes de los individuos. La idea básica del método es encontrar un grupo de individuos con características pre-tratamiento similares al grupo que recibe tratamiento.

Dado que realizar el emparejamiento con una matriz de características de dimensión grande conlleva lo que se conoce como la “maldición de la dimensionalidad” (*curse of dimensionality*), Rosenbaum y Rubin (1983) proponen el emparejamiento a través del *propensity score* balanceado (PSM). El *propensity score* es la probabilidad estimada de participar en el programa dadas las características observables de los individuos. Una vez estimado permite realizar el emparejamiento en una sola dimensión.

Esta metodología se basa en dos supuestos:

- Independencia condicional, es decir, dado un conjunto de características observables que no están afectadas por el tratamiento, los resultados potenciales del grupo de tratamiento y del de control son independientes de la asignación al tratamiento. Esto significa que las características observables determinan la participación en un programa. En este sentido, si existen características inobservables que determinan la participación, PSM no será una metodología adecuada.
- Existencia de un soporte común, lo cual implica que los individuos tratados y los no tratados deberán ser similares respecto a sus características observables.

Una limitación importante del PSM es que asume que no existe sesgo de selección en otras variables más allá de las utilizadas.

3.1.1. Discusión del modelo

3.1.1.1. Parámetro de interés, estimador y supuestos

El parámetro de interés a estimar en el marco de este trabajo es el impacto del nuevo sistema de Asignaciones Familiares desarrollado en el marco del Plan de Equidad (en adelante AFAM-

PE), en la asistencia de los adolescentes a la Educación Media. En términos más precisos, se trata de aislar el efecto promedio de AFAM-PE sobre dicha variable.

Heckman (1997a) define el efecto promedio en los tratados (ATT: *Average Treatment Effect on the Treated*) como:

$$E[Y_1 - Y_0 / D = 1, X] , \tag{1}$$

Donde Y_1 son los resultados obtenidos por los participantes, Y_0 los resultados de los no participantes comparables y D una variable que vale 1 si el individuo participa y 0 en otro caso. El estimador del parámetro de interés es el siguiente:

$$\sum_{i \in I_1} w_{N_0, N_1}(i) [Y_{1i} - \sum_{j \in I_0} w_{N_0, N_1}(i, j) Y_{0j}]$$

donde: $Y_{1i} - \sum_{j \in I_0} w_{N_0, N_1}(i, j) Y_{0j}$ es el estimador de la ganancia por la participación en el programa para el individuo i ; $w_{N_0, N_1}(i, j)$ es la función de pesos (usualmente positivos y $\sum w = 1$) y $w_{N_0, N_1}(i)$ se usa para tener en cuenta la heterogeneidad de la muestra tratada.

Para realizar la comparación de los participantes con un grupo de control de similares características, utilizamos la técnica de *matching* o emparejamiento basada en el *Propensity Score*. Este último se define como la probabilidad de pertenecer al grupo de tratamiento dadas las características del individuo: $P(X) = P(D = 1 | X)$. Rosenbaum y Rubin (1983), establecen que si el emparejamiento en X es válido también lo es en $P(X) = P(D = 1 | X)$. Haciendo uso de esto, los desarrollos subsiguientes se exponen utilizando X para mayor simplicidad.

Estimar el efecto promedio del tratamiento implica estimar los dos términos de la ecuación (1):

$E[Y_1 / D = 1, X]$, que se estima con los datos de los participantes.

$E[Y_0 / D = 1, X]$, desconocido y se estima mediante $E[Y_0 / D = 0, X]$, o sea, haciendo uso de los datos de los no participantes.

De estas dos ecuaciones se deriva la que Heckman (1997a) llama condición fundamental de identificación del método:

$$E(Y_0 / D = 1, X) = E(Y_0 / D = 0, X)$$

Es decir, el sesgo de selección definido como: $B(X) = E[Y_0 / D = 1, X] - E[Y_0 / D = 0, X]$ es igual a 0. Al condicionar en X se debe estar eliminando el sesgo: los resultados del grupo elegido para el programa que no recibió tratamiento se asumen cercanos al grupo no elegido.

El cumplimiento de esta condición implica la validez de dos supuestos:

Independencia condicional de medias⁵:

⁵ Este supuesto sustituye a la condición más fuerte: $Soporte(X|D = 1) = Soporte(X|D = 0)$.

$$E(Y_0 / D = 1, X) = E(Y_0 / D = 0, X) \text{ para } X \in S,$$

Donde $S = \text{Soporte}(X|D = 1) \cap \text{Soporte}(X|D = 0)$

Heckman (1997a, 1997b) muestra que realizar el *matching* restringiendo en el soporte común elimina los componentes principales del sesgo.

El resultado potencial es independiente de la participación en el programa dado X : el resultado no es condición para la participación (condición de no causalidad).

Ignorabilidad: $0 < P(X) < 1$,

Significa que personas con las mismas características pueden observarse en ambos estados (aleatoriedad). Al igual que en el supuesto anterior se debe trabajar en el soporte común S .

3.1.1.2. Definición operativa del soporte común

Conceptualmente la región S , donde se superponen los soportes de $P(X)$ para $D=0$ y $D=1$, es aquella donde se cumple a la vez que $f(P|D=1) > 0$ y $f(P|D=0) > 0$. Para llegar a una definición operativa de S primero se deben estimar las densidades en todos los valores de $P(X)$ de la muestra usando un estimador Kernel, para luego construir el conjunto $\hat{S} = \{P \in \hat{S}_1 \cap \hat{S}_0: \hat{f}(P|D=1) > 0 \text{ y } \hat{f}(P|D=0) > 0\}$, donde \hat{S}_1 y \hat{S}_0 son soportes estimados. En la práctica, las parejas hechas en puntos donde la densidad de $P(X)$ del grupo de comparación es muy pequeña suelen ser imprecisas. Por esto, Heckman (1997b) incorpora el requisito de que los puntos que caigan dentro del soporte común tengan una densidad no sólo positiva, sino que sean mayores que 0 en un monto determinado por un nivel mínimo \hat{q} .

3.1.1.3. Algoritmos alternativos para el matching

Para estimar el parámetro de interés, se establece una vecindad para los participantes, $C(X_i)$, que conforman un conjunto A de individuos, siendo $A_i = \{j \in I_0 | X_j \in C(X_i)\}$. Trabajando en este marco general, los métodos difieren en cómo determinan los pesos, si reutilizan los individuos y en la conformación del conjunto A .

3.1.1.3.1. Vecino más cercano

El método del vecino más cercano asigna pesos idénticos para los individuos de la muestra:

$w_{N_0, N_1}(i) = \frac{1}{N_1}$. La vecindad para el individuo i se define como $C(X_i) = \min\|X_i - X_j\|, j \in I_0$, pudiendo reemplazarse los individuos j . La función de pesos para los individuos del grupo de control es:

$$w_{N_0, N_1}(i, j) = \begin{cases} 1 & \text{si } j \in A_i \\ 0 & \text{en otro caso} \end{cases}$$

3.1.1.3.2. Emparejamiento calibrado (caliper matching)

Esencialmente idéntico al anterior, salvo que se pretende evitar apareamientos con grandes brechas en las X, introduciendo un parámetro de tolerancia:

$$\|X_i - X_j\| < \varepsilon \quad j \in I_0$$

Si no se logra cumplir con este requisito para un individuo i , entonces dicho individuo queda sin pareja. La vecindad que se construye para un participante es $C(X_i) = \{j \in I_0 \mid \|X_i - X_j\| < \varepsilon\}$. En caso de existir más de un candidato, se decide por el que tenga la menor norma. Las observaciones pueden, al igual que con el método anterior, reutilizarse. Una métrica muy usada es la de Mahalanobis:

$$\|X_i - X_j\| = (X_i - X_j)' \Sigma^{-1} (X_i - X_j), \text{ donde } \Sigma \text{ es la matriz de covarianzas para los } D=1.$$

3.1.1.3.3. Estimador kernel

Heckman, Ichimura, Todd (1997b) construye un estimador de kernel que permite realizar promedios ponderados para los resultados de todos los miembros del grupo $D=0$ (o sea, elegibles sin tratamiento). Usando los pesos derivados de un kernel simétrico, no negativo y unimodal, el promedio le asigna mayor peso a las observaciones cercanas en términos de X y menor ponderación a las más distantes. Este método de promedios locales reutiliza y pondera todas las observaciones del grupo de control en la muestra de los tratados. En este caso,

$$w_{N_0, N_1}(i, j) = \frac{G_{ij}}{\sum_{k \in I_0} G_{ik}}$$

$$G_{ik} = G\left(\frac{X_i - X_k}{a_{N_0}}\right), \text{ con } G \text{ una función kernel y } a_{N_0} \text{ ancho de banda (bandwidth)}$$

$$A_i = I_0$$

3.1.1.3.4. Matching estratificado⁶

Se divide el rango de variación del X en intervalos tales que, en los mismos, en promedio coincidan el *propensity* de tratados y controles. El parámetro de interés se estima para cada estrato, para luego construir el parámetro global como promedio de éstos, ponderado por el peso de cada estrato en el total.

3.1.1.4. Balance del emparejamiento

El emparejamiento utilizando el *propensity score*, también requiere un análisis de la calidad del *matching*, en términos de la similitud de los grupos comparados en las variables más relevantes. Esta etapa se denomina análisis de balance.

En la literatura se pueden encontrar dos tipos de tests de balance: antes del emparejamiento y después del mismo.

⁶ Becker, Ichino (2002).

La finalidad de los tests de balance previos al *matching* es precisamente evaluar el balance entre las muestras de tratados y no tratados antes de realizar el emparejamiento. Un test muy utilizado dentro de esta categoría es el de Dehejia-Wahba (DW) (1999), desarrollado para testear el balance en el caso de *matching* estratificado. Este test divide la muestra en un número de bloques, tal que dentro de cada uno de ellos, la diferencia en los valores del *propensity score* no es significativa. Luego estudia el balance de las X entre los grupos de tratados y no tratados dentro de cada bloque.

Cuando no se realiza un *matching* estratificado, este test permite evaluar la especificación del modelo utilizado para la estimación del *propensity score*. Sin embargo, para evaluar el balance, es necesario, y más pertinente, recurrir a tests *post-matching* que analicen las muestras efectivamente utilizadas para la estimación del impacto (Wang, 2006).

De esta forma, los test *post-matching* son aquellos que analizan la similitud en las variables relevantes entre los grupos en la muestra que se usará para estimar el impacto. Idealmente, los grupos deben ser similares en la distribución conjunta de las X. Sin embargo, dada la dificultad que esto implica, generalmente se opta por analizar el balance en una dimensión menor o simplemente en las distribuciones marginales de las X.

En Caliendo (2005) se incluyen en la etapa de evaluación de calidad del matching los siguientes tests: el t, el test de sesgo estandarizado y el ya mencionado test DW.

Los tests de balance convencionales se basan en **pruebas t** para la diferencia de medias entre los grupos emparejados, donde un p-valor mayor a 0.05 indica que la diferencia no es significativa con un 95% de confianza.

Ho et al (2007) critica el uso de pruebas de hipótesis para evaluar el balance –ya que lo que se interesa testear es la similitud en la muestra observada y no en una población hipotética– recomendando la observación de las distribuciones de las variables en cuestión.

Una medida ampliamente utilizada es el **Test Estandarizado de Diferencias o Sesgo Estandarizado**. Para cada variable se calcula la diferencia de las medias muestrales entre el grupo de tratamiento y de control como el porcentaje del promedio de los desvíos de la variable en los grupos. Se comparan los valores obtenidos con la muestra antes y después de emparejar para analizar la reducción del sesgo que se logra por el emparejamiento. Un problema que se presenta al utilizar esta medida es la determinación de qué magnitud de reducción del sesgo es suficiente. Rosenbaum y Rubin (1985) sugieren que una diferencia estandarizada mayor a 20 es inaceptable.

Otra regla planteada por Ho et al (2007) utiliza las diferencias de medias entre los grupos de tratamiento y control en cada variable y sus desvíos estándares. En el caso que dicha diferencia sea mayor a un cuarto del desvío para por lo menos una variable, es necesario mejorar el balance.

Además de las citadas medidas de resumen, un instrumento muy útil para comparar la distribución completa de cada variable entre los grupos es el gráfico empírico cuantil-cuantil (QQ-plot) para cada variable. Se puede complementar dicho gráfico reportando la media y el máximo de la diferencia entre las distribuciones.

Los autores además recomiendan que el balance sea analizado en la unidad original de las variables, así como también priorizar el balance en las variables más relevantes en tanto más

asociadas a priori a la variable de resultado, ya que diferencias en dichas variables pueden llegar a provocar severos sesgos en el efecto causal estimado.

3.2. Datos y software empleados

Las estimaciones para el año 2008 se realizaron utilizando el módulo de Políticas Sociales (PPSS) de la Encuesta Continua de Hogares 2008 (aplicado entre agosto y diciembre). Para el año 2009 se utilizó la ECH 2009, específicamente con los casos encuestados entre agosto y diciembre. Para el cálculo de las estimaciones se utilizaron los paquetes estadísticos STATA 11 y R 2.14.1.

Una primera opción para realizar las estimaciones consiste en utilizar la información de todos los adolescentes en los hogares relevados, lo que permite aproximarse al efecto global de la política (en el total de beneficiarios). Sin embargo, se optó por realizar un truncamiento por las medianas de Montevideo e Interior de la distribución del ingreso per cápita de los hogares sin valor locativo. Este criterio fue utilizado también en la construcción del algoritmo, y se fundamenta en favorecer la elección de controles de mejor calidad y, como se verá más adelante, mejorar el balance sin resignar un número importante de casos de tratamiento.

Tabla XXIV. Ingreso per cápita sin valor locativo, descriptivos por región 2008.

	Ingreso per cápita sin valor locativo		Ingreso per cápita sin valor locativo truncado	
	Mediana	Máximo	Mediana	Máximo
Interior	5222,66	91127,73	3827,46	5822,51
Montevideo	7054,15	149622,33	5154,71	8920,00
Total	5823,84	149622,33	4234,31	8920,00

Fuente: Elaboración propia en base a ECH 2008

El número total de casos utilizados en las estimaciones en 2008 y 2009 se presenta en la tabla siguiente:

Tabla XXV. Total de adolescentes en la muestra.

	Año 2008	Año 2009
Cobran AFAM_PE	1819	1912
No cobran AFAM_PE	2617	2237
Total	4436	4149

Fuente: Elaboración propia en base a ECH 2008-2009

3.3. Variables utilizadas

3.3.1. Variables de resultado

La tabla I presenta las variables de resultado consideradas en el trabajo. El análisis se centra en el impacto en la asistencia, que en nuestro caso está representada por la variable “asistencia actual a establecimiento de enseñanza”. Más específicamente, la variable surge como resultado de la respuesta a la siguiente pregunta:

¿Asiste actualmente a algún establecimiento de enseñanza preescolar, primaria, secundaria, superior o técnica?

Dicha pregunta es contestada por la persona encargada de responder la encuesta y se realiza para todos los integrantes de un hogar.

En este sentido, el Manual del Entrevistador⁷ establece los siguientes criterios para orientar su implementación.

“La respuesta será afirmativa para aquellas personas que declaren concurrir a un establecimiento de enseñanza formal (público o privado) al momento de la encuesta, o que están matriculados y no lo hacen por causas momentáneas. Se entiende por establecimiento de enseñanza, tanto los institutos donde se les inicia a los niños en los hábitos de aprendizaje (establecimientos preescolares, jardines de infantes, centros CAIF), como aquellos donde se imparte un curso de enseñanza regular sometido a las reglamentaciones educativas vigentes.”⁸

Planteada de ésta manera, si bien tiene vínculo con ambos, no es posible interpretar el resultado de la variable como un indicador clásico de matriculación o de número de asistencias (o inasistencias) en un periodo determinado.

Los vínculos que se pueden establecer con dichos indicadores surgen de las siguientes consideraciones:

1. No es posible continuar asistiendo –responder “sí” a la pregunta– sin haberse matriculado
2. Es posible haberse matriculado y no continuar asistiendo –la respuesta en este caso es “no”–
3. Responder “sí” a la pregunta supone una alta probabilidad de que el estudiante aún no haya perdido el año por faltas, es decir, que tenga un número de asistencias suficiente para seguir en curso (porque de lo contrario no tendría sentido continuar asistiendo)
4. Ante una respuesta positiva, la probabilidad de que el estudiante prevea culminar los cursos con un número suficiente de asistencias es creciente con el avance en meses del año lectivo.

El análisis de dicha variable se desarrolla exclusivamente para los meses que van de agosto a diciembre de cada año, con lo cual, las consideraciones anteriores prevén que el indicador empleado como asistencia escolar se aleje de una mera inscripción, y se aproxime lo más posible a un indicador de asistencia, o más precisamente, un indicador de “permanencia del vínculo con el centro de enseñanza”.

⁷ Ver www.ine.gub.uy

⁸ Manual del Entrevistador ECH 2009, pág. 48.

En síntesis, la variable de resultado empleada y el periodo considerado no permiten aproximar conclusiones acerca de los efectos de la política en términos “número de asistencias anuales”, en tanto indicador tradicional de logro educativo, pero tampoco suponen un mero acto burocrático de inscripción. Apareciendo la “permanencia de un vínculo con el centro de enseñanza” o “permanencia educativa” como la interpretación más precisa.

Tabla XXVI. Variables de resultado.

Variable	Descripción
Asistencia actual a centro educativo	Variable binaria que indica si el adolescente asiste a un centro educativo (variables e50 y e49 en la base ECH 2008 y 2009 respectivamente)
Oferta laboral	Variable binaria que indica si el individuo participa en el mercado laboral, ya sea que esté trabajando o buscando trabajo. Con esta variable se analiza a los adolescentes mayores de 14 años en primer lugar y a los referentes adultos (jefes y cónyuges) del hogar en segundo lugar.
Ocupación	Variable binaria que indica si el individuo está ocupado. Con esta variable se analiza a los adolescentes mayores de 14 años en primer lugar y a los referentes adultos (jefes y cónyuges) del hogar en segundo lugar.
Formalidad de la ocupación	Variable binaria que indica si la inserción laboral del individuo cumple con los requisitos de un empleo formal. Con esta variable se analiza a los adolescentes mayores de 14 años en primer lugar y a los referentes adultos (jefes y cónyuges) del hogar en segundo lugar.

Fuente: Elaboración propia

3.3.2. Variables de tratamiento

Se emplearon dos definiciones para el tratamiento. La primera, más inmediata, asigna al adolescente generante al grupo de tratamiento. La segunda, mientras tanto, asigna a un adolescente al grupo de tratamiento si alguno de los integrantes de su hogar recibe AFAM_PE.

3.3.3. Variables de control

La elección de las variables que representan las características observables para llevar adelante el emparejamiento se hizo teniendo en cuenta los desarrollos previos en el país y los requerimientos de la metodología de trabajo.

Para esto tomando como base a Amarante et al (2008), se seleccionaron las variables detalladas en el cuadro siguiente, de las cuales todas menos sexo y edad fueron usadas para el algoritmo de selección de beneficiarios del nuevo sistema de asignaciones familiares.

Al momento de seleccionar las variables de control fue necesario considerar que algunas de estas variables podrían estar afectadas por el tratamiento, generando sesgo post tratamiento en la estimación. A los efectos de explorar la exposición a este problema, se realizaron pruebas estadísticas de igualdad de medias de estas variables en el primer quintil de ingreso para los años 2007 y 2008. Estas pruebas reflejaron una mejora en el nivel de vida del primer quintil tanto en Montevideo como en el Interior.

A partir de los resultados de las pruebas de diferencia de medias se decidió realizar las pruebas para los años 2006 y 2007. En estos años también se revela una evolución favorable al primer quintil. Esto es un indicio de que la población más pobre estaba aumentando su bienestar previo a la implementación de AFAM-PE (ver Anexo I).

Tabla XXVII. Variables de control utilizadas.

Variable	Descripción
Sexo	Variable binaria que indica si el sexo del adolescente es masculino
Edad	Edad del adolescente
Clima educativo medio del hogar	Promedio de años de educación formal aprobados por los adultos del hogar ⁹ .
Hacinamiento	Variable binaria que indica si el hogar está en condiciones de hacinamiento (más de dos personas por habitación para dormir).
Propietario	Variable binaria que indica si el hogar es propietario de la vivienda que habita (omitida).
Arrendatario	Variable binaria que indica si el hogar es arrendatario.
Ocupante	Variable binaria que indica si el hogar es ocupante. En el Interior se considera que el hogar es ocupante sólo si es ocupante gratuito o sin permiso del propietario y no en el caso de ser ocupante con relación de dependencia.
Sin baño	Variable binaria que indica si el hogar no tiene servicio sanitario.
Servicio sanitario entubado u otro	Variable binaria que indica si el hogar tiene evacuación del servicio sanitario por medio de un entubado hacia el arroyo u otro (superficie, etc.). Solamente se utiliza en Montevideo.
Riqueza	Variable construida por medio de un análisis factorial que aproxima al stock de riqueza del hogar ¹⁰ .
Tamaño del hogar	Logaritmo del número de integrantes del hogar.
Techo planchada de hormigón con protección	Variable binaria que indica que el material predominante del techo es hormigón con protección (tejas u otros) (omitida).
Techo planchada de hormigón sin protección	Variable binaria que indica que el material predominante del techo es hormigón sin protección.
Techo liviano con cielorraso	Variable binaria que indica que el material predominante del techo es liviano con cielorraso.
Techo liviano sin cielorraso o quincha	Variable binaria que indica que el material predominante del techo es liviano sin cielorraso o de quincha.
Techo de materiales de desecho	Variable binaria que indica que el material predominante del techo es material de desecho.
Piso de cerámica u otros	Variable binaria que indica que el material predominante del piso es de cerámica, parquet, moquete, linóleo o baldosas calcáreas (omitida).
Piso de alisado de hormigón o sólo contrapiso sin piso	Variable binaria que indica que el material predominante del piso es alisado de hormigón o contrapiso sin piso.
Índice de Carencias Críticas (ICC)	Valor resultante de la aplicación del algoritmo de selección de beneficiarios de AFAM_PE.

Fuente: Elaboración propia

⁹ Cuando en el hogar no hay individuos mayores de 18 se toman los años aprobados por el jefe de hogar.

¹⁰ Las variables involucradas en la construcción del índice de riqueza fueron las que denotaron existencia en el hogar de: calefón, cable, teléfono fijo, video o DVD, lavarropas, microondas, computadora y auto.

3.4. Especificaciones del modelo

Para la construcción de los grupos de control se barajaron dos especificaciones alternativas. La primera, que se utilizó para 2008, consistió en hacer uso de todas las variables del algoritmo de selección de AFAM_PE (incluyendo las que componen el índice de riqueza) más sexo y edad. En este caso, debido precisamente al número de variables utilizadas y la dificultad de realizar emparejamientos en estas circunstancias, se recurrió a la estimación del *propensity score* mediante un modelo *probit* para la probabilidad de que el adolescente cobre AFAM_PE. Los resultados de este modelo se encuentran en el anexo II.

A partir de la estimación del *propensity score* se definió la región de soporte común de los grupos que fue [0.037; 0.910] y excluyó un solo caso de tratamiento (24 en total).

La segunda alternativa utilizó, al igual que la anterior, las variables sexo y edad, pero reemplazó las variables del algoritmo por el puntaje del ICC, utilizando los ponderadores del algoritmo de selección de AFAM_PE. En este caso se procedió a realizar el emparejamiento directamente en cada una de las tres variables.

3.5. Selección de controles y emparejamiento

Una vez definidas las especificaciones, correspondió elegir una metodología de emparejamiento.

Dado que para un número importante de casos de control presentaron valores idénticos en el *propensity score* así como también valores iguales en las variables de emparejamiento, la opción de incluir a todos los controles “más cercanos” es superior a tomar un número fijo de vecinos por caso de tratamiento, aumentando la eficiencia del estimador.

Para lograr parejas de mejor calidad se utilizó un *caliper* de 0,25 SD, lo cual representó para la primera especificación la elección de controles a una distancia máxima en el *propensity score* de 0,05 y, para la segunda, valores idénticos en sexo y edad y una diferencia máxima de 0,05 en el ICC.

Por otra parte, se evaluó realizar un *matching* sin reemplazo, pero esta opción hubiese descartado demasiados casos de tratamiento. Por ejemplo, en 2008, habríamos perdido más de 400 tratados. Como alternativa, un *matching* con reemplazo selecciona casos de control de mejor calidad sin perder casos de tratamiento.

Finalmente, se implementaron tres variantes del método de vecino más cercano (uno, cuatro y N^{11} vecinos más cercanos) y una estimación por *kernel*.

3.6. Síntesis de resultados del balance

Un primer análisis del balance de las muestras se realiza antes de efectuar emparejamiento por *propensity score*, aplicando el test desarrollado por Dehejia & Wahba (1999).

¹¹ Esta opción se implementó en R. Elige a todos los vecino más cercanos (primero encuentra el valor del *propensity score* más cercano y luego elige todos los controles que tienen ese valor). En este sentido, N no representa un número fijo de casos de control.

Dicha especificación no satisface las hipótesis del test DW, tampoco se cumplen al incluir interacciones y términos al cuadrado y un segundo truncamiento por ingreso (cuarto decil).

De acuerdo con lo establecido anteriormente, se realizó el emparejamiento y se analizó el balance después de emparejar por *propensity score* y luego por las variables de control. Para esto se realizan pruebas t para la diferencia de medias y se analizan las diferencias de medias y medias estandarizadas.

Además se observan las medias, máximos y mínimos de la diferencia de la distribución entre grupo de tratamiento y control, los gráfico cuantil-cuantil para variables de tipo continuas y por último, se analiza gráficamente el balance en el *propensity score*.

Como puede observarse en las tablas y gráficos, se obtiene un adecuado balance en todas las variables utilizadas en la segunda especificación. En cuanto a la primera, las únicas variables que presentan algún problema son tenencia de computadora y DVD e integrantes del hogar que no están balanceadas según el t-test y sí lo están según el resto de los indicadores.

Tabla XXVIII. Test de balance para el emparejamiento N vecino más cercano en las variables de la especificación 1.

	2008		2009	
Edad	Antes Matching	Después Matching	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	14.115	14.116	0.52249	0.52484
mean control	14.547	14.116	0.51766	0.52484
T-test p-value		1		1
med raw eQQ diff	0	0	0	0
med eCDF diff	0.075088	0	0.002416	0
diferencias de medias estandarizadas	-23,855	0	-12.33413	0
Sexo	Antes Matching	Después Matching	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0.4989	0.49945	14.317	14.313
mean control	0.50573	0.49945	14.526	14.313
T-test p-value		1		1
diferencias de medias estandarizadas	-1,155	0	0.966949	0
Índice de vulnerabilidad	Antes Matching	Después Matching	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0.46822	0.46674	0.4558	0.45172
mean control	0.29506	0.46653	0.23707	0.45073
T-test p-value		0.18251		8.7903
med raw eQQ diff	0.18568	0.00084239	0.24098	0.0010642
med eCDF diff	0.26967	0.00098377	0.34528	0.0014388
diferencias de medias estandarizadas	85,256	1,910	121.3264	0.485266

Fuente: Elaboración propia en base a ECH 2008-2009

3.7. Resultados

3.7.1. Efectos en asistencia escolar

En función de las decisiones metodológicas descritas más arriba, se procedió a estimar el efecto de percibir Asignaciones Familiares del Plan de Equidad (AFAM-PE) en la asistencia actual a un centro educativo, tal como es relevada por la ECH.

El cuadro siguiente presenta para el año 2008 ambas estimaciones, junto con las diferentes alternativas empleadas para el emparejamiento de los casos y los resultados de las pruebas de balance post *matching*, para analizar la robustez de las estimaciones. Para el resto del análisis de 2008 y 2009 se presentan las estimaciones obtenidas emparejando en sexo, edad e ICC, para N vecinos más cercanos con reemplazo.

Tabla XXIX. Efecto tratamiento promedio de recibir AFAM-PE en la asistencia actual a un centro educativo y pruebas de balance. 2008 y 2009 (total de adolescentes de 12 a 17 años).

	Efecto promedio en los tratados	T-test	Standard difference test (<20) ¹²	Dif de medias (< 0.25 sd de la variable) ¹³
Especificación 1				
1 vecino más cercano	0.108	No hay balance en la variable tenencia de Computadora Nro de integrantes y clima educativo balanceadas al 10% de significación	SI	SI
4 vecinos más cercano	0.116	No hay balance en la variable tenencia de Computadora Nro de integrantes del hogar balance al 10% de significación	SI	SI
Kernel	0.116	No hay balance en la variable tenencia de Computadora Nro de integrantes del hogar balance al 10% de significación	SI	SI
N vecinos más cercano	0.118	No hay balance en la variable tenencia de Computadora Nro de integrantes del hogar y tenencia de dvd balance al 10% de significación	SI	SI
Especificación 2				
1 vecino más cercano	0.110	SI	SI	SI
4 vecinos más cercano	0.128	SI	SI	SI
Kernel	0.118	SI	SI	SI
N vecinos más cercano	0.1109 (2008)	SI	SI	SI
	0.10082 (2009)	SI	SI	SI

Fuente: estimaciones propias en base a ECH 2008-2009.

Como se observa, el impacto estimado se encuentra en el entorno del 11% sobre el grupo tratado. Por otra parte las estimaciones resultaron robustas a los distintos métodos ensayados.

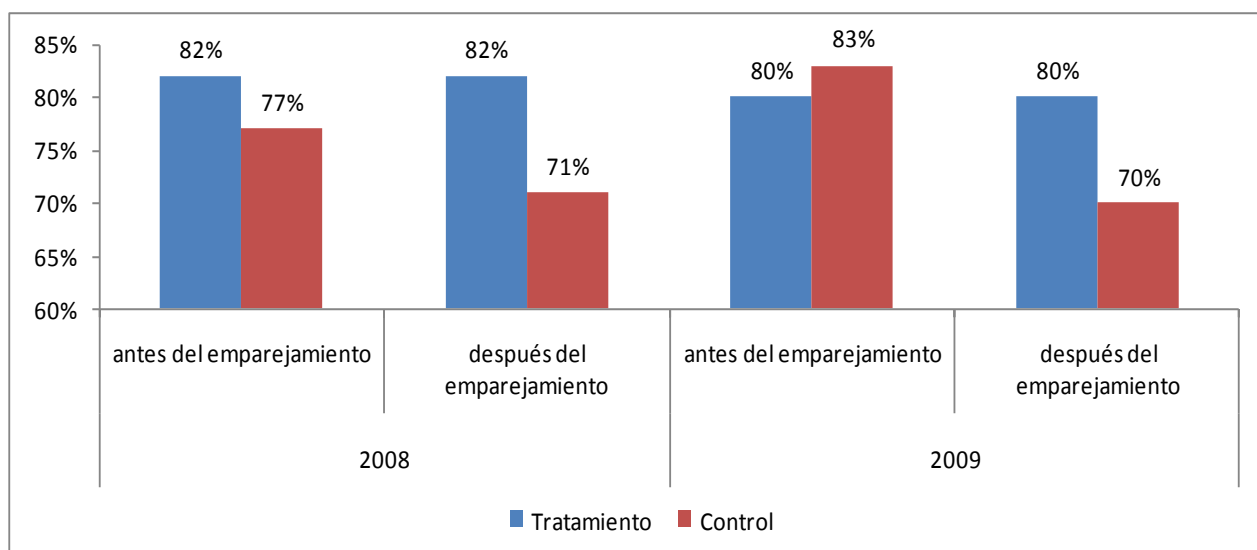
Dicho resultado implica que en el año 2008, para los adolescentes de 12 a 17 años, el cobro de AFAM-PE suponía un incremento de un 11% en la asistencia a un centro educativo. Para el año 2009, la estimación del efecto promedio en los tratados fue de 10%.

Los niveles de asistencia de ambos grupos (tratados y controles), antes y después de realizar el emparejamiento, se pueden observar en el siguiente gráfico.

¹² Rosenbaum & Rubin (1985), citado en Lee (2006)

¹³ Ho et al (2007)

Ilustración VII. Porcentaje de adolescentes (pertenecientes a hogares con ingresos menores a la mediana*) que asisten a centro educativo.



Fuente: estimaciones propias en base a ECH 2008-2009.

Considerando que los beneficiarios de AFAM_PE en la categoría de educación media son aproximadamente 50.000, dicho impacto se traduciría en 5000 adolescentes que asisten a un centro educativo porque acceden a la prestación.

Más allá de este efecto global para dicho tramo etario, interesa observar los distintos comportamientos según el nivel educativo al que asisten los adolescentes.

Es importante considerar que en el año 2008, del total de adolescentes de 12 a 17 que asistía a centro educativo y pertenecían a hogares con ingresos per cápita inferiores a la mediana, el 56% asistía a CB, el 17% a segundo ciclo de secundaria y el 27% a educación primaria.

En este sentido, se destaca que en 2008 los mayores efectos se observan en los niveles de Ciclo Básico y Segundo Ciclo (13%), sin que se observen diferencias. Mientras tanto, como era de esperarse dadas las altas tasas de asistencia en ese nivel, no se observa un efecto significativo en Primaria. Los resultados obtenidos en 2009 son similares.

El rezago escolar¹⁴ es una de las variables que marca mayores diferencias a la hora de evaluar los efectos de AFAM-PE. Más precisamente, las estimaciones para el año 2008 muestran que el efecto promedio en la asistencia de los adolescentes con rezago escolar llega al 16%, valor que no supera el 5% entre aquellos que no presentan rezago. Nuevamente, los impactos estimados en 2009 son similares: 12% para los rezagados y 6% para el resto.

Si analizamos el efecto en los adolescentes que presentan rezago discriminando por la edad de los mismos, el resultado es que si bien el impacto es mayor entre los de mayor edad (23% para 16 y 17 años, contra 13% en el tramo de 12 a 15 años), se encuentra presente en ambos tramos, es decir, que no se explica únicamente porque los de mayor edad tengan más rezago.

¹⁴ Se considera que el adolescente presenta rezago si su edad, menos el número de años de educación menos completados, menos siete es mayor que cero.

Tabla XXX. Efecto tratamiento promedio de recibir AFAM-PE en la asistencia actual a un centro educativo según nivel al que asiste y presencia de rezago, 2008 y 2009 (total de adolescentes de 12 a 17 años).

Variable de corte		2008	2009
Nivel al que asisten	Primaria	0.034 (no sig)	-0.0012 (no sig)
	Ciclo Básico	0.130	0.121
	Segundo Ciclo	0.131	0.106
Presencia de rezago escolar	Sí	0.164	0.124
	No	0.046	0.058
Presencia de rezago escolar (sí) y edad	12 a 15	0.128	0.106
	16 y 17	0.235	0.155

Fuente: estimaciones propias en base a ECH 2008-2009.

Por otra parte, entre las distintas variables ensayadas como corte para profundizar en las características del efecto encontrado, sobresale la magnitud de las diferencias según la edad de los adolescentes, al tiempo que no aparecen grandes diferencias según su sexo y región de residencia.

Mientras que en el año 2008 se observa un efecto promedio del 9% entre los adolescentes de 12 a 15 años, las estimaciones para el grupo de 15 y 16 años trepan hasta casi el 18%. En 2009 las diferencias persisten pero se reducen, ubicándose en 8% y 14%, respectivamente.

El impacto en 2008 es similar entre las mujeres (11%) y entre los varones (10%), así como en el Interior (10%) y en Montevideo (9%). Para 2009 no se aprecian cambios.

Tabla XXXI. Efecto tratamiento promedio de recibir AFAM-PE en la asistencia actual a un centro educativo según edad, sexo y región, 2008 y 2009.

Variable de corte	Valor	2008	2009
Edad	12 a 15	0.091	0.085
	16 y 17	0.178	0.140
Sexo	Masculino	0.116	0.102
	Femenino	0.107	0.099
Región	Montevideo	0.092	0.099
	Interior	0.103	0.092

Fuente: estimaciones propias en base a ECH 2008-2009.

Finalmente, dado que el tratamiento considerado consiste en una transferencia monetaria, y que la misma varía según el número de beneficiarios por hogar, se ensayaron diferentes cortes de la población en estudio, con la intención de encontrar variantes en el efecto según la el monto recibido por los hogares y su relación con los ingresos totales (sin considerar lo recibido por AFAM_PE).

Para poder realizar este análisis, consideramos como tratado al adolescente que pertenece a un hogar que recibe AFAM_PE por alguno de los integrantes.

En función de ello, se destaca que el efecto aumenta con el monto que percibe el hogar, pasando de 5% para los que reciben un monto inferior a la mediana, a 12% para quienes reciben un monto superior a la misma.

Dicha diferencia es aún mayor si lo que consideramos es el cociente entre el monto que percibe el hogar y su ingreso total. Cortando nuevamente en la mediana, la relación pasa a ser

de 4% en el primer grupo y 12% en el segundo. El mismo patrón se aprecia para las estimaciones de 2009.

Tabla XXXII. Efecto tratamiento promedio de recibir AFAM-PE en la asistencia actual a un centro educativo según ingresos del hogar y cociente entre el monto que percibe el hogar y su ingreso total, 2008 y 2009 (total de adolescentes de 12 a 17 años).

Variable de corte	2008		2009	
	Monto que percibe el hogar	>= 1616,5 (mediana en \$)	0.125	>= 1808 (mediana en \$)
	< 1616,5 (mediana en \$)	0.049	< 1808 (mediana en \$)	0.065
Porcentaje AFAM-PE en el ingreso del hogar	>= 11,3 (mediana en %)	0.124	>= 12.2 (mediana en %)	0.151
	< 11,3 (mediana en %)	0.040	< 12.2 (mediana en %)	0.062

Fuente: estimaciones propias en base a ECH 2008-2009.

Este último resultado es importante, y supone que cuanto más significativa es la transferencia como parte de los ingresos del hogar, mayor es el efecto de AFAM-PE en la asistencia educativa de los adolescentes.

3.7.2. Efectos en oferta laboral, ocupación y formalidad

Una vez estimado el efecto de AFAM-PE en la asistencia escolar de los adolescentes, y descritas sus principales características, el presente apartado se dedica a explorar posibles explicaciones que ayudan a comprender dicho efecto y a identificar los posibles canales a través de los cuales opera. Asimismo, se indaga acerca de la posible presencia de efectos no deseados de la política.

Es en este sentido que se considera un segundo grupo de variables de resultado, relacionadas con tres aspectos clave en la inserción laboral de los beneficiarios: la oferta laboral y la ocupación, tanto del adolescente como la de del jefe de hogar y su cónyuge, y la formalidad de la ocupación (para los dos últimos).

Las inquietudes por conocer los efectos de AFAM-PE en la oferta laboral y ocupación del adolescente titular del beneficio, provienen de las explicaciones que asocian los impactos en la asistencia escolar con la posibilidad que podría suponer la transferencia de reducir la participación en el mercado de trabajo y dedicar más tiempo al estudio.

En términos empíricos, Skoufias y Parker (2001)¹⁵ estiman un aumento del 10% en la asistencia escolar de los beneficiarios del programa PROGRESA de México. Empleando datos sobre uso del tiempo, observan que los varones reducen horas de trabajo a favor de horas de estudio en el nivel secundario pero no así en el primario (en donde trabajan poco), mientras que las niñas reducen horas de trabajo (doméstico o exterior) a favor de horas de estudio en ambos niveles. En el caso de la presente investigación, si bien no se poseen datos sobre el uso del tiempo, no se hallaron efectos significativos de AFAM-PE en lo que respecta a la tasa de actividad y el nivel de ocupación, así como tampoco se encontraron diferencias entre varones y mujeres, ni para los distintos grupos de edad considerados.

¹⁵ Para un buen ejemplo de ambas ver: Skoufias y Parker (2001)

Tabla XXXIII. Efecto tratamiento promedio de recibir AFAM-PE en la actividad laboral y ocupación según sexo y edad, 2008 y 2009.

Variable de resultado	Variable de corte	Categoría	2008	2009
Oferta laboral	Total	-	0.008 (no sig.)	0.021 (no sig.)
	Edad	14 y 15	0.016 (no sig.)	0.045 (no sig.)
		16 y 17	-0.004 (no sig.)	-0.009 (no sig.)
	Sexo	Femenino	0.017 (no sig.)	-0.006 (no sig.)
		Masculino	3.0169e-19 (no sig.)	0.044 (no sig.)
Ocupación	Total	-	-0.012 (no sig.)	-0.002 (no sig.)

Fuente: estimaciones propias en base a ECH 2008-2009

Por otra parte, la indagación en los posibles impactos sobre la oferta laboral, la ocupación y la formalidad en el empleo de los referentes adultos del hogar (jefe y cónyuge) es de interés ya que permite analizar la presencia de efectos no deseados por la política.

Si bien los desarrollos teóricos acerca de las políticas de transferencia condicionada explican cómo una mejora de los ingresos de los hogares puede alterar su restricción presupuestal, y llevarlos así a realizar una mayor inversión en capital humano¹⁶, también advierten de que los hogares pueden decidir sustituir sus ingresos anteriores por los nuevos ingresos, reduciendo su participación en el mercado de trabajo y condicionando de esta manera su capital y oportunidades futuras.

Según las estimaciones realizadas para los años 2008 y 2009, en ninguno de los casos se encontraron efectos en materia de oferta laboral y ocupación, ya que si bien las estimaciones para 2008 son significativas, el valor del parámetro es muy pequeño (-0,06% y 0,05%, respectivamente).

Este resultado implica que no se observa un cambio en el comportamiento de los jefes de hogar o sus cónyuges, que suponga una reducción de su oferta laboral o nivel de ocupación, y que pueda adjudicarse al cobro de AFAM-PE.

Por otra parte, el efecto no deseado del que sí se encuentra evidencia es el aumento de la informalidad en el empleo del jefe o cónyuge. Dicho efecto sería cercano al 25% en 2008 y 21% en 2009.

Dicho efecto nos da indicios de que en los hogares beneficiarios las personas reducen el empleo formal como estrategia para mantener ingresos laborales a la vez que el cobro de AFAM. Por lo tanto, muestra la necesidad tanto de seguir investigando, como de pensar cuáles son los incentivos que están operando en torno a la política.

¹⁶ Ariel Fiszbein and Norbert Schady 2009

Tabla XXXIV. Efecto tratamiento promedio de recibir AFAM-PE en la actividad laboral, ocupación y formalidad en el empleo, del jefe o cónyuge, 2008 y 2009.

Variable de resultado	2008	2009
Oferta laboral del jefe o cónyuge	-0.001	0.0126 (no sig.)
Ocupación del jefe o cónyuge	0.0005	-0.015 (no sig.)
Formalidad en el empleo del jefe o cónyuge	-0.249	-0.211

Fuente: estimaciones propias en base a ECH 2008-2009

3.8. En síntesis

- Las estimaciones de impacto realizadas muestran, en primer lugar, un impacto promedio sobre los tratados que se ubicó en valores cercanos al 10% tanto en 2008 como en 2009.
- Explorando los resultados por tramos de edad de los beneficiarios, encontramos que el mayor impacto se da para los adolescentes entre 16 y 17 años, que muestran un ATT de 18% para 2008 y 14% en 2009. A su vez, la política tiene más éxito en los adolescentes que presentan algún grado de rezago en su trayectoria educativa. Si bien el impacto fue más elevado en el tramo de edad de 16 y 17 años (23% en 2008 y 15% en 2009), también fue importante para los adolescentes de 12 a 15 años (13% y 10% en 2008 y 2009 respectivamente).
- No se apreciaron diferencias relevantes de impacto por género, ni tampoco se encontró evidencia de una heterogeneidad por región geográfica (Montevideo e Interior).
- Además de estas aperturas, se ensayaron estimaciones relativas al impacto de AFAM en función de la magnitud absoluta y relativa al ingreso del hogar de la prestación recibida, lo cual resulta pertinente analizar para el caso de una transferencia monetaria. Los resultados en este sentido fueron en la dirección esperable. En el primer caso, el impacto en los hogares que recibieron más dinero en términos de asignaciones fue de 12% en 2008 y casi 17% en 2009 (contra 5% y 6% en los hogares que cobraron menos en términos absolutos). La misma tendencia se observó en referencia a los hogares donde el peso relativo del monto cobrado por AFAM_PE es más elevado vis a vis con aquellos en los cuales este peso es menor: 12% contra 4% en 2008 y 15% contra 6% en 2009.
- Al analizar otros impactos de AFAM_PE, en particular aquellos relacionados al mercado laboral, encontramos, por un lado, que no hubo modificaciones en la oferta laboral ni la ocupación, ya sea de los adolescentes de 14 años o más o de los jefes de hogar y sus cónyuges. Esto permitiría pensar en descartar la existencia de sustitución de ingresos laborales por los percibidos mediante la prestación.
- Sin embargo, encontramos evidencia de la existencia de un efecto negativo de la política sobre la formalidad del empleo de los jefes de hogar y cónyuges, de magnitud relativamente elevada. Para el año 2008, se constata un impacto negativo de 25% sobre la formalidad, mientras que en 2009 el mismo es de 21% en el mismo sentido.

4. Objetivo 4

En el marco de los objetivos de investigación propuestos en el proyecto, y habiendo dado cuenta de los impactos del programa asignaciones familiares (Plan de equidad) en base a los datos de la Encuesta Continua de Hogares para los años 2008 y 2009, en el presente capítulo se presentan las decisiones metodológicas y resultados del programa en función de los registros administrativos con los cuales se trabajó con el fin de cumplir con el cuarto objetivo específico.

Objetivo específico 4: Identificar, caracterizar y describir el efecto combinado de Afam_pe y los programas socioeducativos de promoción, en la asistencia y el rendimiento educativo de los adolescentes.

4.1. Bases informacionales

A efectos de evaluar el efecto / impacto de la política en sí misma pero en función de datos de carácter administrativo, el equipo de investigación procedió a realizar las gestiones pertinentes ante el Consejo de Educación Secundaria (CES) y el Consejo de Educación Técnico Profesional (CETP – UTU). El éxito de gestiones supone para el presente estudio evaluativo potencialidades pocas veces exploradas en la evaluación de políticas a nivel nacional y en consecuencia dificultades, también novedosas, que requirieron asumir definiciones técnico metodológicas no triviales que complejizaron el análisis.

De esta manera se trabaja inicialmente con un núcleo central de registros administrativos que permite identificar y caracterizar los beneficiarios del programa asignaciones familiares (plan de equidad), así como conocer –para cada uno de los beneficiarios y de los que solicitaron el beneficio y no les fue otorgado- la inserción o no en el segundo ciclo del sistema educativo, su nivel de asistencia y rendimiento académico.

Por otra parte, de acuerdo a lo planteado en el objetivo específico 4, el proyecto buscaría analizar el efecto combinado del programa asignaciones familiares (plan de equidad) con el de otros programas de carácter socioeducativo o promocionales, con el fin de evaluar si hay reforzamiento de los efectos, o no, entre las distintas intervenciones. En el entendido que la complementariedad entre un programa de transferencias y uno de apoyo y promoción debería redundar en mejores resultados.

En base a lo señalado en el párrafo anterior, se suma al ya mencionado núcleo duro de registros administrativos las bases informacionales de los programas Impulso a la Universalización del Ciclo Básico (PIU), Formación Básica Profesional (FPB) y Programa Aulas Comunitarias (PAC).

En resumen, para los años 2008 y 2009, las bases informacionales con las que se trabaja son las siguientes:

Tabla XXXV. Detalle de bases de registros administrativos utilizadas.

BASE	Contenido	Detalle
AFAM_PE (BPS)	Registra a todos los beneficiarios del programa asignaciones familiares, así como los postulantes al mismo, con información a nivel de microdato de los miembros del hogar.	La base contiene más de 800 mil registros, correspondientes a 413 mil beneficiarios totales en unos 180 mil hogares.
SECLI (CES)	Registra a todos los estudiantes matriculados en la educación pública secundaria a nivel nacional, detallando las actividades, la asistencia, la promoción y el rendimiento en término de calificación.	La totalidad de la matrícula de secundaria (con excepción de unos pocos liceos que no utilizan el mismo software)
UTU (CETP)	Registra a todos los estudiantes matriculados en la educación pública técnica a nivel nacional, detallando las actividades, la asistencia, la promoción y el rendimiento en término de calificación.	La totalidad de la matrícula de UTU
PIU	Registra todos los centros intervenidos por el programa	Totalidad de centros (78) intervenidos por el programa (en cruce con SECLI, permite imputar a los estudiantes de los centros tratados "ser beneficiario" de PIU)
FPB	Registra a todos los estudiantes matriculados en el programa Formación profesional básica de la UTU, tanto en su modalidad básica como en la comunitaria.	Cuenta con alrededor de 1000 registros para 2008 y 3000 para 2009.
PAC	Registra a todos los estudiantes matriculados en la educación pública técnica a nivel nacional, detallando las actividades, la asistencia, la promoción y el rendimiento en término de calificación.	Cuenta, según año, con alrededor de 1000 y 3000 registros

Fuente: Elaboración propia

A continuación se presentan algunos estadísticos descriptivos básicos antes de proceder a los análisis en términos de impacto.

En primer lugar al cruzar la información entre las bases informacionales descritas anteriormente se observa, en 2008 y 2009 para la población registrada en la base de asignaciones familiares (plan de equidad) que tiene entre 12 a 17 años en el año de referencia, estabilidad en términos relativos en lo que hace a la matriculación entre los beneficiarios del programa. Es así que en términos globales, uno de cada dos beneficiarios de AFAM_PE (entre los 12 y 17) está matriculado en secundaria entre primer y cuarto grado o bien en UTU. Es importante señalar que esto no significa que sólo el 50% de los beneficiarios se encuentren matriculados en el sistema educativo, solo que este es el porcentaje es el que lo hace en estos dos subsistemas, debiéndose tener en cuenta por un lado que se excluyen de este análisis quinto y sexto de secundaria, y por otro lado que el rezago en esta población no es menor lo

que supone que muchos concurren a primaria; que otros lo hagan a educación no formal y que parte no sea compatible la información entre las distintas bases debido a errores en el registro de la variable utilizada para “unir” (join / merge) de las bases de datos consideradas. En términos globales 2 de cada 3 de los beneficiarios matriculados se encuentran cursando secundaria, mientras el restante lo hace en la UTU.

Los clivajes de sexo y edad no son ajenos a la estabilidad encontrada en términos generales.

Tabla XXXVI. Descriptivos de matriculación para beneficiarios, y no, de AFAM_PE (según sexo y edad).

Matriculación		2008			2009		
		No cobra	Cobra	Total	No cobra	Cobra	Total
		%	%	%	%	%	%
Matriculado	No	49,6	49,9	49,8	57,4	48,6	49,7
	Sí	50,4	50,1	50,2	42,6	51,4	50,3
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Sexo	Mujer	50,9	49,6	50,0	55,3	49,0	49,7
	Varón	47,7	50,4	49,5	44,7	51,0	50,3
	Perdidos	1,4	,0	,5	,0	,0	,0
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Edad	12	17,8	20,8	19,9	15,1	19,5	19,0
	13	17,3	20,3	19,4	15,8	19,6	19,2
	14	16,0	18,6	17,8	14,9	18,8	18,3
	15	15,5	16,6	16,3	16,0	17,1	16,9
	16	18,2	12,4	14,2	17,7	15,0	15,3
	17	15,2	11,3	12,5	20,5	10,0	11,2
	Total	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0	100,0
Número de casos		34654	74408	109062	15141	114111	129252

Fuente: estimaciones propias en base a registros administrativos (AFAM_PE, BPS; SECLI, CES; UTU, CETP).

Por otra parte, se observa entre 2008 y 2009 un fuerte aumento en la cobertura del programa (que en el tramo etario de interés alcanza a casi 30 mil adolescentes) y una reducción considerable (casi 20 mil) en los que no cobran la prestación. Estos cambios de magnitud en términos de cobertura y alcance no suponen, como vimos, variaciones porcentuales en los niveles de matriculación dentro del grupo de los beneficiarios del programa, aunque sí lo hacen en el grupo que no cobra la prestación. Esto implica que a medida que la política (AFAM_PE) se despliega y amplía, el grupo de no beneficiarios -para los cuales se cuenta con datos- tiende a cambiar la composición agregada de manera de presentar peores indicadores en términos de vinculación con el sistema educativo.

En lo que refiere al comportamiento del índice de carencias críticas (ICC), realizaremos dos consideraciones en base a lo que se observa en la siguiente tabla. En primer lugar, en los dos grupos a considerar para el análisis (beneficiarios y postulantes no beneficiarios), se observa que el grupo de beneficiarios presenta un mayor nivel de carencias o vulnerabilidad que los que no lo son. Esta constatación, ya observada en el capítulo anterior y en función de los datos de ECH, no es trivial en la medida que el ICC es un criterio determinante del acceso o no a la prestación pero ciertamente no es el único. En segundo lugar, en el grupo de los beneficiarios el ICC desciende en términos medios de 2008 a 2009, lo cual supone una menor vulnerabilidad social. Este cambio se condice con las definiciones de la política de ir aumentando su cobertura y la definición operativa de disminuir el umbral o punto de corte en el ICC, de manera que los beneficiarios que se van sumando año a año al programa –en términos medios tienen un índice de vulnerabilidad menor al de años anteriores–.

Tabla XXXVII. Estadísticos de tendencia central ICC, años 2008 y 2009.

		2008		2009	
		No cobra	Cobra	No cobra	Cobra
ICC	Mediana	0,55	0,69	0,58	0,65
	Media	0,56	0,68	0,57	0,64
	SD	0,16	0,14	0,16	0,15

Fuente: estimaciones propias en base a registros administrativos (AFAM_PE, BPS).

Para el grupo de no beneficiarios se observa una tenue variación al alza del ICC. Esto va en la misma línea que lo señalado en párrafos anteriores, donde señalamos que el grupo de no beneficiarios (que se reduce en términos absolutos de manera significativa) parece quedar conformado por hogares y personas de mayor nivel de vulnerabilidad y peores indicadores en lo referente al vínculo educativo. Es decir, que para el grupo de casos no beneficiarios en 2008 al observar su pasaje a 2009 se podría hipotetizar con plausibilidad que pasan a ser beneficiarios aquellos que en términos medios no son los que presentan los mayores niveles de vulnerabilidad y a la vez mantienen una mejor vinculación con el sistema educativo.

Las consideraciones realizadas sobre la conformación de los grupos (beneficiarios / no beneficiarios) serán retomadas a la hora de analizar los impactos de la política, en la medida que la posible variación en la composición del grupo tratado y de control supuso que el equipo de investigación debiera complementar la metodología planteada inicialmente con otras, a la vez que relativizar algunos de los efectos encontrados con una fuerte necesidad de seguir profundizando en base a algunas hipótesis y constataciones que presentaremos más adelante.

4.2. Efectos combinados de AFAM_PE con otros programas promocionales.

Lo expresado en el objetivo específico suponía la evaluación de los efectos combinados del programa asignaciones familiares (Plan de Equidad) con otros programas de carácter promocional que pudiesen entenderse como complemento no monetario a las transferencias que implica AFAM_PE. A estos efectos el equipo de investigación trabajó con las bases informacionales mencionadas en apartados anteriores de este capítulo.

Los programas promocionales considerados en el estudio fueron: PIU, FPB y PAC¹⁷.

En primera instancia se buscó estimar el impacto diferencial entre los beneficiarios de AFAM_PE de acuerdo al hecho de haber participado en los años 2008 y 2009 de alguno de los mencionados programas. Sin embargo, dos condiciones no permitieron realizar las estimaciones correctamente. La primera, refiere a que se ensayó el emparejamiento mediante la metodología de *matching* para estos programas, pero la restricción del *caliper*, sumada al pequeño tamaño de los grupos de tratados y no tratados disponibles, no permitieron la construcción de un grupo de comparación. La segunda, refiere a características del diseño y de reglas de selección de beneficiarios de algunos de estos programas que hace que sus beneficiarios presenten ciertas condiciones o características “inobservables” o no registradas en las bases informacionales del programa AFAM_PE lo cual impide aplicar la metodología propuesta para estimar el impacto diferencial de la combinación de una política de transferencia monetaria con una o varias de carácter promocional. Para ser más explícitos, señalaremos que los programas PAC y FPB tienen como beneficiarios a adolescentes que se seleccionan o autoseleccionan en función algunos indicadores de riesgo o daño para los cuales

¹⁷ Por detalle de los programas ver: www.infamilia.gub.uy

no se posee información en los registros de AFAM_PE y en consecuencia el modelo de estimación de impacto no puede asumir una correcta especificación por lo cual las estimaciones resultan sesgadas y no satisfactorias.

Por estas razones únicamente se presentarán estimaciones de impacto en los adolescentes beneficiarios de AFAM_PE en función de los datos de la base de secundaria (SECLI) y la de UTU, contemplando únicamente al PIU como programa promocional.

De todos modos, en el entendido que el trabajo con registros administrativos y el cruce de información de bases de diferentes orígenes tiene valor en sí mismo y es una de las características novedosas del proyecto de investigación planteado, presentamos en términos descriptivos los resultados que se observan en asistencia y promoción cuando observamos a la interna de los programas FPB y PAC discriminando entre aquellos de sus beneficiarios que perciben AFAM_PE de los que no lo hacen.

Tabla XXXVIII. Resultados de beneficiarios de FPB y PAC, según cobro de AFAM_PE.

		Aprobación		Abandono		N
		%	Perdidos	%	Perdidos	
FPB	No cobra	57,3	19	48,6	64	101
	Cobra	67,5	113	36,0	523	920
PAC (modalidad A)	No cobra	44,1	34	16,2	0	68
	Cobra	51,5	340	7,2	0	814

Fuente: estimaciones propias en base a registros administrativos (AFAM_PE, BPS; FPB; PAC).

Como se observa en la anterior tabla, aquellos beneficiarios de los programas FPB y PAC que perciben AFAM_PE muestran mejores desempeños en términos relativos en los indicadores de aprobación y abandono que los que no perciben la transferencia. Es así que mientras casi el 67% de los inscriptos en FPB que cobran AFAM_PE aprueban sus cursos, solo el 53% de los que no reciben la transferencia lo hacen; este mismo indicador para el caso del PAC presenta valores del 51% y del 44% respectivamente.

Por otra parte, en lo que hace al abandono de los cursos también observamos que quienes perciben AFAM presentan mejores desempeños que aquellos que no lo hacen. Es así que en FPB mientras el 49% de los que no cobran AFAM_PE abandonó sus cursos, solo el 36% de los que cobran la transferencia lo hace. Para el caso del PAC, los porcentajes son de 16% y 7% respectivamente.

Si bien lo presentado tiene un valor meramente descriptivo e indicativo, y que a la vez no se detiene en el efecto adicional y complementario de los programas promocionales en los de transferencia sino de estos últimos en los promocionales, es de destacar la constatación de un vínculo positivo y de potenciación de resultados. Claro está que esto debe ser profundizado en futuras investigaciones de manera de poder complejizar el análisis, aislado efectos de cada programa específico y controlando variables omitidas que –como ya señalamos- no hicieron posible estimar los impactos combinados y diferenciales de acuerdo a lo previsto.

4.3. Impactos en matriculación y promoción del programa asignaciones familiares (plan de equidad)

En este apartado daremos cuenta de los impactos que el programa asignaciones familiares tiene, entre los adolescentes de 12 a 17 años en términos de matriculación y promoción¹⁸. No se considera la asistencia como variable de resultados en la medida que no se cuenta con el dato para los cursos de UTU y para el caso de secundaria el registro de las mismas (al menos para los años 2008 y 2009) no fue considerado satisfactorio en términos de confiabilidad por parte del quipo investigador.

Al igual que con las estimaciones realizadas con la ECH, se trabajó con un procedimiento de *matching* seleccionando el grupo de control según la distancia¹⁹ en las variables sexo, edad e ICC, utilizando el procedimiento del vecino más cercano con reemplazo ya que el número de casos de control resultó mucho menor que el de tratamiento. Además, se hizo uso de la opción “*caliper*” para descartar las observaciones a más de 0.25 desvíos estándar en cada variable, lo que garantizó que los grupos fueran iguales en sexo y edad y que no difirieran en más de 0.05 en su valor del ICC como puede observarse en los resultados del balance de los grupos.

Las bases utilizadas para estimar los impactos fueron las de asignaciones familiares del plan de equidad (BPS), las bases de las secretarías o bedelías liceales (SECLI, CES) y las de las bedelías de UTU (UTU, CETP). Para el 2009 se incorpora la al programa PIU en el análisis.

Este apartado se estructura de la siguiente manera. En primer lugar se presentarán las estimaciones de impacto para los años 2008 y 2009 con respecto a matriculación, y los mismos se analizarán desde dos grandes clivajes: sexo y edad. En un segundo momento se dará cuenta de los impactos en aprobación, para finalizar con algunas breves consideraciones generales sobre los hallazgos y limitaciones de los mismos.

4.3.1. Impacto en matriculación.

La operacionalización de la matriculación supuso que se considerara matriculado a todo adolescente para el cual existiese registro en algunas de las bases de los subsistemas educativos de educación media (Liceos o UTU)²⁰.

En términos generales y más allá de especificidades de cada uno de los años y clivajes considerados, al igual que lo observado en el análisis en base a la ECH, se constata un impacto del programa en la matriculación. Es así que para 2008 el impacto del programa es de aumentar en un 7% la matriculación, mientras que para el 2009 el mismo crece al 11%.

Este efecto, que es consistente en los dos años y con respecto a lo hallado en el capítulo anterior, no es homogéneo para varones y mujeres ni tampoco por tramos etarios. El mismo, como observamos en la siguiente tabla, es más marcado entre las mujeres que entre los varones y en los tramos etarios más altos (mayores a 15 años). Es de destacar que el impacto

¹⁸ Debe señalarse que dadas las complejidades en el registro de actividades, promoción y asistencia se trabaja exclusivamente para la población en secundaria desde el primer año hasta cuarto.

¹⁹ Usando la métrica de Mahalanobis.

²⁰ Es de señalar que dado que se trabaja con registros administrativos, asimilable a un censo, la noción de significación estadística asociadas a las metodologías utilizadas pasan a ser obsoletas ya que las diferencias no son inferencias sino que refieren a la población total.

diferencial en términos de tramo etario es consistente con lo encontrado en capítulo anterior en el análisis de impacto basado en ECH.

Tabla XXXIX. Impacto AFAM_PE en matriculación, en base a registros administrativos (años 2008 y 2009).

DIMENSIÓN	AÑO	
	2008	2009
MATRICULACIÓN		
Global	7%	11%
Mujer	9%	12%
Varón	6%	10%
12 a 15 años	5%	8%
16 a 17 años	15%	20%

Fuente: estimaciones propias en base a registros administrativos (AFAM_PE, BPS; SECLI, CES; UTU, CETP).

De acuerdo a lo señalado en apartados anteriores sobre la tasa de matriculación de los beneficiarios y no beneficiarios (en el orden del 50% para los primeros) se puede tener una idea de magnitud de los impactos mencionados. A la vez señalar que éste es el efecto más contundente de la política en las variables que identificamos de interés en el análisis.

Una consideración general con respecto a las variaciones encontradas entre 2008 y 2009, aplicable a este indicador pero también a los siguientes, refiere a las características en la composición de los grupos y su variación en la medida que la política se desarrolla y amplía su cobertura. A razón de que AFAM_PE en 2009 se propone como meta alcanzar los 500 mil beneficiarios, cuando en 2008 eran 330 mil, se produce un cambio en la estructura de los grupos comparados para la estimación de impacto (beneficiarios y no beneficiarios, tratados y controles respectivamente) en tanto gran parte del grupo de control pasa al grupo tratado²¹ y que este pasaje no es aleatorio sino que tiene un patrón que hace que aquellos que pasan a conformar el grupo tratado presenten -a priori a ser beneficiarios de AFAM_PE- desempeños educativos mejores que los que se mantienen en el grupo de control. De esta manera, los *controles* del 2008 que se convierten en *tratados* en 2009, tienden al “alza” del grupo de los beneficiarios, pero a la vez y como anverso y complemento de este movimiento, el grupo de control 2008 (no beneficiarios) mantiene como controles 2009 a aquellos adolescentes que tienen menores desempeños académicos.

Esta consideración puede explicar porqué 2008 presenta impactos menores a los de 2009, a la vez que sostener que el impacto de la política no es observable necesariamente en las estimaciones puntuales año a año si no que se encuentran en una zona intermedia entre los impactos de 2008 y 2009. A la vez que hacen necesario pensar en un estudio de largo plazo que permita conocer en mayor profundidad el trasiego de un grupo a otro, así como las características diferenciales que hacen que las composiciones de ambos sean o no comparables de un año a otro y en el mediano plazo.

Más allá de esto, y específicamente para el caso de la matriculación, la evidencia permite afirmar que sobre este indicador el impacto de AFAM_PE es de signo positivo y se ubica entre 7 y 11 de aumento porcentual en la matriculación en el segundo ciclo del sistema educativo.

²¹ Recordemos que el apartado descriptivo señalábamos que el grupo de no beneficiarios (controles) se reducía en casi 20 mil casos, lo que suponía más del 56% del mismo.

4.3.2. Impacto en promoción

De la misma manera que evaluamos el impacto en la matriculación para los años 2008 y 2009, en este apartado se presenta el impacto de AFAM_PE en la promoción anual de los adolescentes matriculados, en el grado o nivel correspondiente²².

A diferencia de lo encontrado en matriculación, el efecto sobre promoción por subsistema no es unívoco en los dos años considerados. Mientras que para los adolescentes matriculados en liceo se observa en 2008 que el impacto es negativo (en 5%), ya en 2009 el impacto estimado es positivo en 3 puntos porcentuales. Para la UTU, el signo para ambos años es positivo mientras que sí se produce un cambio en la magnitud del impacto (1 y 5 por ciento para 2008 y 2009 respectivamente).

Tabla XL. Impacto AFAM_PE en promoción, en base a registros administrativos (años 2008 y 2009).

DIMENSIÓN	AÑO	
	2008	2009
PROMOCIÓN		
Secli	-5%	3%
Utu	1%	5%

Fuente: estimaciones propias en base a registros administrativos (AFAM_PE, BPS; SECLI, CES; UTU, CETP).

Al igual que lo señalado en el apartado sobre matriculación, la diferencial composición de los grupos de control y tratados para los años 2008 y 2009 (en conjunto con el trasiego de un grupo a otro) hace que los impactos encontrados deban ser al menos relativizados en la medida que por el propio diseño de la política y su modo de implementación (por etapas) determinó que las características de los grupos comparados no sean estables entre 2008 y 2009. En consecuencia, y en consonancia con lo ya señalado, los impactos puntuales estimados para 2008 y 2009 están sujetos a un problema de efecto composición y en la medida que –a diferencia de lo constatado en matriculación (en la cual podía cotejarse con estimaciones en ECH, a la vez que las magnitudes de impacto en base a los registros administrativos eran más contundentes), las estimaciones no son de un único signo y de una magnitud considerable entendemos que no existe suficiente evidencia que permita sostener efectos de AFAM_PE en la promoción.

En este sentido entendemos necesario continuar profundizando en la temática, mas siempre considerando que la política como tal no se plantea efectos en el rendimiento ni en la promoción (la teoría del programa así no lo prevé).

4.4. Exploración de los efectos de composición y su incidencia en las estimaciones de impacto.

Con el objetivo de profundizar en los resultados obtenidos en las estimaciones de impacto realizadas y teniendo en cuenta las consideraciones previas sobre los posibles efectos de los cambios en la composición del grupo de control y tratamiento, se realizaron dos análisis exploratorios (anexo IV).

En primer lugar se realizaron estimaciones de impacto con *matching* para la variable que identifica el tratamiento en un año (por ejemplo 2009) con la información del otro año (en este

²² Recordamos nuevamente que todo el análisis en base a registros administrativos se realiza para UTU en todos sus niveles, mas en secundaria refiere exclusivamente a los niveles de primero a cuarto.

caso 2008). El objeto de esta estimación no fue medir el impacto, sino analizar cuál habría sido el efecto estimado para el programa si se estimara con toda la población tratada en el 2009. Se analizó matriculación y desempeño a través de la tasa de aprobación.

Al contrastar los resultados 2008 con las estimaciones para el mismo año pero con identificador de tratamiento 2009 los resultados de impacto cambian (pasando de 7% a 17%). En particular son mejores en cuanto a desempeño (-3% contra 8%), lo que indicaría que estos jóvenes ya participaban del sistema educativo y tendrían una mayor tasa de aprobación. (Ver anexo).

Las mismas estimaciones se realizaron para el año 2009, para indagar los efectos en matriculación y aprobación en los jóvenes según pertenecían o no al grupo de tratamiento en 2008. En este caso verificamos un incremento en la matriculación (que se mantuvo en el 2009) pero no en la aprobación (20% contra 7%, ver anexo).

En segundo lugar se trabajó con un panel de estudiantes que pertenecían a hogares que habían solicitado AFAM y se encontraban matriculados en enseñanza secundaria o técnica en los años 2008 y 2009.

A partir de este procedimiento se identifican 3 situaciones:

- Situación 1: 26627 estudiantes de 12 a 17 años que pertenecían a hogares que no cobraban AFAM en 2008 y pasaron a cobrar en 2009
- Situación 2: 69312 estudiantes de 12 a 17 años que cobraron AFAM en 2008 y 2009
- Situación 3: 7967 no cobraron en ninguno de estos dos años

Para todas las situaciones la tasa de aprobación es significativamente más baja en el 2009 respecto al 2008.

Situación 1 y 2:

Las diferencias en aprobación son significativas, es decir, la tasa de aprobación es mayor en el grupo que pasó a cobrar (respecto al que siguió cobrando). O sea, si bien hubo una disminución en la tasa de aprobación en el 2009, esta reducción fue menor en el grupo que pasó a cobrar.

Situación 1 y 3:

Las diferencias entre ambos grupos no son significativas. Es decir, si bien en ambos grupos la tasa de aprobación es mayor en 2008 respecto a 2009, no se encontraron efectos debidos al hecho de haber pasado a cobrar en el 2009.

Con el objetivo de respaldar los resultados obtenidos se decidió analizar las tendencias en el desempeño previo al momento de tratamiento y se analizó los estudiantes del panel que se encontraban matriculados en 2007. Se encontró que 1870 estudiantes del panel se encontraban matriculados en secundaria en el año 2007 y 1647 en la UTU.

Se realizó una estimación basada en la metodología de diferencias en diferencias para los años 2007 y 2008 sobre aprobación de cursos con la base de secundaria. En este caso el coeficiente de la interacción del tratamiento y el tiempo no resulta significativo. Este resultado permitiría pensar que no hubo modificación en la tendencia entre el grupo de tratamiento y el de

control, tanto antes del tratamiento (diferencia 2007-2008) como luego del tratamiento (diferencia 2008-2009)

4.5. Síntesis del capítulo

- Del total de adolescentes entre 12 y 17 años registrados en la base de asignaciones familiares del Plan de Equidad, el 50% está matriculado en el secundaria (en los niveles de primero a cuarto) o en la educación técnico profesional (UTU), siendo estable esta proporción entre 2008 y 2009.
- Las características del grupo de beneficiarios y no beneficiarios difiere de 2008 a 2009 en particular en lo que respecta a los desempeños educativos de los adolescentes. El *grupo de control* de 2008 a 2009 se reduce en un 56%, donde –en términos medios- permanecen adolescentes con peores desempeños, mientras que los que pasan al grupo de tratamiento presentan ya buenos desempeños (a priori de la política) en términos de matriculación y promoción. Este cambio en la composición de los grupos hace que deban relativizarse los impactos puntuales encontrados tanto para 2008 como para 2009.
- Se constata un impacto en matriculación entre un 7 y 11 por ciento. Este impacto es coherente con lo hallado en el análisis basado en ECH.
- El impacto en matriculación es levemente más alto en la población femenina y en términos etarios se acentúa fuertemente entre los mayores de 15 años.
- No existe suficiente evidencia para sostener impactos del programa en promoción.

5. Objetivo 5

“Describir, analizar y comprender las representaciones de los adolescentes en relación a los motivos que sustentan o no su asistencia a la Educación Media, así como la perspectiva de los titulares de Asignaciones Familiares acerca de las ventajas y desventajas (familiares e individuales) de que los beneficiarios asistan o no a la Educación Media, junto con su capacidad de incidir en la conducta de los adolescentes y los restantes determinantes del alcance de las políticas de transferencia condicionada”.

5.1. Aspectos Metodológicos.

Se realizaron entrevistas semi-estructuradas a adolescentes y referentes familiares que cobran a AFAM PE, así como también a aquellos que no cobran pero sí solicitaran la transferencia.

Las dimensiones de corte para la muestra fueron:

1-Región: Montevideo, Interior urbano.

2-Condición de cobro: cobra, no cobra pero solicitaron

3-Sexo

4-Generante y Titular

Se decidió realizar entrevistas en aquellos departamentos en los cuales el incremento en la asistencia de los adolescentes al comparar 2007 y 2008 había sido estadísticamente significativo. Así fue que, en función de los datos que se presentan en el cuadro siguiente, se seleccionaron los departamentos de Salto, Soriano, Durazno y Paysandú, además de Montevideo.

Tabla XLI. Tasa bruta de asistencia a Ciclo Básico y UTU (2006-2008) según departamento. País Urbano.

DEPARTAMENTO	2006	2007	VARIACIÓN%06-07	2008	VARIACIÓN%07-08
Montevideo	101,0	98,8	-2,2%	96,7	-2,1%
Artigas	90,1	94,1	4,5%	89,3	-5,1%
Canelones	98,9	93,9	-5,0%	97,6	3,9%
Cerro Largo	93,1	91,2	-2,0%	94,5	3,6%
Colonia	101,2	96,5	-4,6%	88,8	-8,1%
Durazno	96,2	87,5	-9,0%	105,5	20,6%
Flores	101,1	92,9	-8,2%	98,4	5,9%
Florida	88,2	97,5	10,5%	93,9	-3,7%
Lavalleja	97,9	100,8	3,0%	100,1	-0,7%
Maldonado	97,8	86,9	-11,2%	100,6	15,8%
Paysandú	94,4	94,0	-0,4%	82,6	-12,2%
Río Negro	78,9	94,0	19,1%	92,7	-1,4%
Rivera	100,4	93,0	-7,3%	91,7	-1,4%
Rocha	100,5	94,5	-5,9%	101,4	7,3%
Salto	94,2	85,0	-9,7%	89,9	5,8%
San José	86,1	101,6	18,0%	96,8	-4,7%
Soriano	92,5	90,8	-1,8%	111,6	22,9%
Tacuarembó	99,9	93,7	-6,2%	86,7	-7,5%
Treinta y Tres	93,4	103,8	11,1%	107,8	3,9%

Fuente: Elaboración propia en base a Encuestas Continuas de Hogares (ECH) INE.

En un segundo nivel se contempló el sexo, en tanto podían esperarse distintos comportamientos en cuanto a la asistencia educativa en varones y mujeres dada la “disyuntiva” o “competencia” con otras actividades como el trabajo fuera del hogar o el trabajo no remunerado o quehaceres del hogar.

También se preveía contemplar la edad en dos tramos 12 a 15 años y 16 a 17 años, considerando que algunos estarían asistiendo a un grado correspondiente a su edad, y otros pudieran estar asistiendo al Ciclo Básico con cierto rezago.

Finalmente, este último criterio no se puso en práctica debido a la dificultad de encontrar casos que cumplieran todas las condiciones considerando que frecuentemente la información de las bases de datos estaba desactualizada.

Se planificó realizar 32 entrevistas en el interior y 32 en Montevideo según los criterios antes mencionados, finalmente se realizaron 58 entrevistas.

Al momento de contactarse con las personas para ser entrevistadas surgieron una serie de inconvenientes relacionados con inconsistencias en las bases de datos, lo que provocó que la selección de los entrevistados fuera más desorganizada de lo establecido en un comienzo. Esto hizo que no pudiera contemplarse en forma acabada y rigurosa lo de las cuotas por sexo y edades.

Visión de los adolescentes y sus familias sobre la educación y las Asignaciones Familiares del Plan de Equidad.

En el siguiente apartado se analizan los discursos de jóvenes y adultos de hogares que reciben Asignaciones Familiares del Plan de Equidad, así como aquellos jóvenes y adultos provenientes de hogares que no reciben la transferencia pero que en algún momento la solicitaron.

Los discursos recabados se ordenan en torno a cuatro dimensiones. En la primera sección se dará cuenta de cuáles son las características de los hogares a los que pertenecen los sujetos entrevistados. Se presenta aquí la composición de los hogares, el trabajo y nivel educativo de los adultos referentes, la situación laboral de los jóvenes, cómo se distribuyen las tareas en el hogar y cuáles son los principales gastos que asumen.

En la segunda sección, se releva el conocimiento que poseen adultos y adolescentes, respecto a las Asignaciones. Ambos grupos fueron consultados sobre el origen de las mismas, sus objetivos, los vínculos con el Plan de Emergencia, el conocimiento y cumplimiento de las contraprestaciones, así como los lugares y formas por las cuales se informaron de la prestación.

Una tercera dimensión, describe las trayectorias educativas de los adolescentes así como aquellos elementos que dan cuenta de su realidad educativa en la actualidad. De este modo se puntualiza en la asistencia actual a centros educativos, posibles razones de desvinculación o fracaso escolar en el pasado, la existencia de apoyos que reciben para estudiar, intereses y motivaciones de los jóvenes respecto al estudio así como el relacionamiento con el grupo de pares y los referentes educativos de los centros a los que asisten.

Por último, una cuarta dimensión describe las percepciones y valoraciones que jóvenes y adultos poseen sobre la educación. De este modo se indagó acerca del papel que ocupa en la vida de estos sujetos, en qué medida se involucran los proyectos educativos como parte de sus planes futuros y cómo estos se articulan con el mundo laboral. Asimismo se prestó atención al rol que los referentes adultos juegan en estas realidades juveniles y el sistema de apoyos externos que serían necesarios para consolidar dichos proyectos.

Dos puntualizaciones deben realizarse de cara a leer el presente apartado.

Por una parte, como cuestión de orden y en el entendido de que no se presentan grandes diferencias entre los discursos de los sujetos que cobran Asignación y los que no, la estructura del apartado adquiere la siguiente lógica en todos los ítems tratados: se toman como protagónicos los discursos de adolescentes y adultos que reciben la transferencia y sólo se citan los discursos de aquellos que no cobran en caso de que existan diferencias. De modo que cuando no se referencia a la población que no recibe la transferencia (sean estos jóvenes o adultos) deben asumirse las similitudes.

Por otra parte, resulta importante recordar que los sujetos entrevistados lo fueron en su calidad de beneficiarios en tanto reciben una transferencia económica y los que no la reciben están interesados en hacerlo ya que en algún momento la han solicitado. Los discursos deben interpretarse a luz de esta situación lo que supone cierto cuidado dada la presumible necesidad de dar respuestas “esperadas” o “correctas”. Este hecho se ve reforzado cuando se indaga sobre tópicos relativos a la educación, pues es sabido el fuerte anclaje que tienen los discursos sociales complacientes con el “deber ser” cuando se indaga sobre estas temáticas.

5.2. Perfil de los Hogares

5.2.1. Composición de los hogares.

Los adolescentes entrevistados que cobran AFAM-PE viven en general en hogares de tres personas y más. Tienen importante presencia los hogares compuestos por la madre, el adolescente y hermanos -en general en edades escolares y adolescentes y jóvenes-, es decir los "Monoparentales de Jefatura Femenina" y a similar nivel los hogares "Nucleares" (ambos padres e hijos). En menos casos los adolescentes entrevistados, dicen vivir con otros familiares además de padre y/o madre y hermanos. En general abuela/o, tíos/as o sobrinos/as.

5.2.2. Trabajo y Educación de los adultos del hogar

En cuanto al trabajo de los adultos del hogar, incluso en aquellos hogares con presencia de ambos padres es muy frecuente que la madre no trabaje y lo haga solo el padre. La madre es "Ama de Casa" o en los casos en que la trabaja, el trabajo típico y recurrente es "limpiezas" y es común que se realicen ocasionalmente, bajo la modalidad de "changas" y no todos los días. Otros trabajos de las madres de los adolescentes son como niñeras, cuidadoras de enfermos o vendedoras.

En algún caso se menciona haber trabajado en un trabajo del MIDES, presumiblemente "Trabajo por Uruguay" si bien no se menciona en estos términos. De hecho puede decirse que el perfil etario y de nivel educativo de estas madres se corresponde con el que establece este Programa, edades promedio en torno a los 40 años y nivel educativo no superior a ciclo básico incompleto. Excepcionalmente tenían nivel de segundo ciclo y nunca completo.

Como se verá más adelante en representaciones sobre la educación de los adultos, los logros educativos de las madres en general son vividos como un "fracaso" ya que por distintas circunstancias no pudieron terminar el liceo (dificultades económicas y necesidad de trabajar o colaborar en el hogar cuando sólo un miembro trabajaba, embarazo y casamiento a edades jóvenes, otros problemas sociales o personales en el hogar). Debido a ello es recurrente que se traslade a los hijos un conjunto de expectativas del tipo "quiero que siga estudiando que no haga como yo, para que tenga un futuro mejor", etc.

En cuanto al trabajo de los padres, se trata de trabajos poco calificados, a veces bajo la modalidad de changas (*mantenimiento jardines, limpieza vidrios, cuida coches, trabajador rural*). En algunos casos se vinculan a trabajos de tipo operario obrero industrial, como resabios de una vieja época del Uruguay (*Ex Operario Frigorífico, Apilador de Cueros*). Finalmente, en menos casos trabajan en pequeños comercios como empelados, en el sector público como operarios o la construcción y rubros relacionados.

Tanto en referencia a la situación laboral de la madre como del padre surgieron casos de que ya no trabajan por razones de enfermedad o accidentes laborales. Es el caso del ex empleado de UTE, o del trabajador del frigorífico.

En el caso de que otros miembros de la familia trabajen, vivan en el hogar o no, las ocupaciones suelen reiterarse, ya que es común que trabajen en conjunto: padre y hermano del entrevistado o padre y tío.

Fueron marginales los entrevistados cuyos referentes del hogar tenían trabajos de tipo formal y en relación de dependencia.

Tanto en lo que respecta al perfil educativo como a los trabajos de los adultos de los hogares que reciben el beneficio, surgen importantes diferencias con los hogares de los que no cobran. En estos últimos, el nivel educativo alcanzado por las madres es superior incluso existen casos de nivel terciario completo.

En contrapartida también los empleos son de mayor jerarquía ocupacional: “Tengo bachiller, soy enfermera, que es lo que trabajo”, o bien son pequeños propietarios de comercio: (jardín de infantes, almacén), taxistas, telefonistas, transportistas, feriantes, entre otros.

5.2.3. Trabajo de los adolescentes.

Los adolescentes entrevistados no trabajan en su amplísima mayoría aún en aquellos casos que tienen 17 años, si bien los que tienen estas edades son muy pocos. Este hecho llama la atención en primera instancia ya que si bien no alcanzan aún la mayoría de edad, podía ser esperable que ante urgencias por percibir mayores ingresos en el hogar tuvieran algún empleo así fuera ocasional paralelo a la asistencia educativa.

Asimismo, logran satisfacer la expectativa -al menos por el momento- de que sus hijos continúen estudiando, para “ser alguien en la vida”... para “que no le pase lo que me pasó a mí”. Teniendo en cuenta además que la gran mayoría de los titulares entrevistados (las madres), esperan que continúen estudiando pese a que encuentren un “buen trabajo”. Más de una destaca las condiciones que existen para estudiar y trabajar ya que existe “liceo nocturno”. Los factores que algunas remarcan como obstáculo a seguir estudiando es “porque no quieren”.

En el caso de las mujeres en general nunca han trabajado y entre los varones algunos lo han hecho pero de forma ocasional o temporal. Los pocos entrevistados que dicen estar trabajando lo hacen en “changas”, no hay entrevistados con trabajo de todos los días. En algún caso aclaran: “Estoy estudiando. No me dan los horarios” o “No, solamente el estudio”.

Y, a veces yo hago trabajitos, a veces me salen. Y yo que sé, con un compañero, yo conozco un compañero de allá (...) y me ofreció trabajo y trabajo con él. Lo que se precise en el momento, y paga el hombre ahí, unos pesos y ta. Acarreo leña y voy al monte, cargo, descargo leña. Y media mañana, una mañana, yo que sé. Ciento cincuenta póngale, cargar leña, por cargar. (Adolescente cobra)

Trabajo (en limpiezas) a veces cuando mi madre no puede porque tiene que ir al hospital o algo”. (...) le entrego unos pesos a mí madre, y a lo otro veo si lo puedo usar para la casa o comprarme algún tarrito de gel para el pelo, todo eso así, cosas que precise. (Adolescente cobra)

5.2.4. Distribución tareas en el hogar

En general las tareas están a cargo de la madre, que como se señaló anteriormente en la mayoría de los hogares de los entrevistados que cobran, las madres son “ama de casa”.

Casi siempre está mi madre, pero a veces nos turnamos. (Adolescente cobra)

Mi madre hace todo en la casa. A veces ayudo yo. A veces ayuda mi hermana.
Como a veces ayudamos todos. (Adolescente cobra)

La participación de los entrevistados en las tareas del hogar es de colaboración pero sin la responsabilidad principal, a menos que la responsable trabaje o esté enferma. En ese caso, las distribuyen entre hermanos. Pero en general los adolescentes, responden realizar “a veces” las tareas del hogar.

5.2.5. Principales Gastos del Hogar

Los principales gastos del hogar, son en alimentación en agua y gas (en algunos casos mencionan también la luz pero otros aclaran “estar colgados”). También en vestimenta de los hijos (en general aclaran que en el caso de los adolescentes tienen un gasto importante ya sea porque por el uso y desgaste a estas edades, o por la preferencia de determinadas marcas de elevado costo). Al comienzo de cada año escolar, agregan que se suman importantes gastos en los materiales.

En este sentido, como se verá más adelante el dinero de AFAM, en general representa un “alivio” en palabra de una de las entrevistadas para los gastos de los adolescentes. Asimismo surge de las entrevistas el paliativo de la “Tarjeta” Uruguay Social para los gastos en alimentación.

Vale agregar que hubo menciones al pago de préstamos por acceso al crédito para el consumo, lo que pasa ser otro costo fijo para el hogar. En algún caso corresponde a inversiones en educación en los hijos

Respecto a los principales gastos de los hogares que no cobran, no varía sustancialmente a los hogares que cobran y de hecho es esperable ya que son los rubros básicos de necesidades. Sí surge que en los hogares que no cobran existen otros gastos como el pago impuestos en el caso de cuentapropistas, el pago de teléfono fijo en la empresa y en esparcimiento aunque no como un gasto habitual.

5.3. Conocimiento sobre la política de transferencia (AFAM-PE)

5.3.1. Conocimiento de los objetivos

Respecto al análisis del discurso de los adultos, vemos que existe un conocimiento de Asignaciones Familiares arraigado en la tradición que estas tienen en el país. Esto se percibe claramente en expresiones tales como “siempre existieron desde que yo era niña”, “mi madre las cobraba y yo ahora las cobro”.

Es así que dentro de los adultos que cobran, prima la idea general que las Asignaciones Familiares se crearon para ayudar a las familias de bajos recursos, brindarle insumos como calzado y vestimenta, con el cometido primordial de que sus hijos continúen estudiando.

Algunos señalan que se hicieron y están destinadas para todos los menores sin tener relación con el Plan de Emergencia. Otros, destacan que se enteraron por el informativo y que allí mencionan que están destinadas para la gente de bajos recursos, para las madres solteras y que los jóvenes puedan estudiar.

Por su parte, la gran mayoría de los referentes adultos que no cobran la asignación pero que la solicitaron, manifiestan haberlas tenido en su momento, pero ahora, al haber tenido un cambio económico (mejoría), los ha llevado a no cobrarlas más. De todas maneras, destacan que están inmersos en una gran volatilidad laboral y económica, lo que los ha conducido en un continuo ir y venir con el cobro de asignaciones.

Desde que mis hijos nacieron he ido y venido con las Asignaciones Familiares. El tema laboral tanto de mi esposo como el mío ha sido muy cambiante. Nosotros hoy trabajamos en una cosa y mañana en otra, vamos y venimos del BPS o de Caja de Profesionales y eso significa entradas y salidas de las Asignaciones Familiares. Cada vez que se produce una variante en los ingresos o de trabajo, te cortan la asignación; por eso es que yo cada tanto tengo que estar solicitándola de vuelta. El año pasado la volví a solicitar y la cobré menos de un año. (Adulto no cobra)

Dicho lo anterior, debe tenerse presente que los argumentos esgrimidos están teñidos por una gran confusión tanto en lo que tiene que ver con los cometidos, la población destinataria, como en las relaciones que las Asignaciones poseen con el Plan de Emergencia, el Plan de Equidad, Tarjeta alimentaria, el MIDES. En ocasiones llega a plantearse la idea de que todo es lo mismo, sin distinguir la especificidad de cada una.

Puede verse que se plantean ciertos cuestionamientos a la forma en que una familia puede llegar a cobrar Asignación Familiar, no estando claro los criterios y las formas para acceder al beneficio. En algunos casos se plantea que se accedió al cobro por la insistencia frente a la institución. En esta línea se establecen ciertos cuestionamientos al uso indebido que ciertas familias le dan.

Porque viste que la gente se compra celulares, motos, se la toman en vino, pero yo decidí hacer algo productivo y me la sacaron, entonces ta', y no me pagaron más Asignación ni nada, y cuándo fui a tramitar por la limpieza que estoy haciendo, que es lo que hago, el muchacho me dijo que fuera a tramitarla la de la limpieza y el muchacho de ahí me dijo que a mí me correspondía la del MIDES, y ta', fue que me la dieron. (Adulto no cobra)

Por otra parte, a través del discurso de los adolescentes puede verse que en general demuestran tener un escaso conocimiento de lo que son las Asignaciones Familiares. Fundamentalmente la información con la que cuentan está sustentada en lo que le han comentado sus padres. A veces fundada y mediada por los materiales y objetos que les compran, los cuales son argumentados: "fueron comprados con lo que cobra mamá", sin mayores especificaciones que las descritas.

Dicho lo anterior, se observa que el mayor detalle refiere a definir las como un dinero que recibe la familia para que el adolescente siga estudiando, con determinado monto y periodicidad de cobro. En ese sentido, no identifican a ningún organismo responsable de otorgar la prestación, sino la imagen abstracta de un Ministerio (sin saber cuál).

5.3.2. Conocimiento de las contraprestaciones

Respecto a las contraprestaciones a cumplir pareciera primar la idea de que existen pero no está muy clara la operativa por la cual se efectivizan. Los adultos que cobran Asignaciones Familiares del Plan de Equidad, manifiestan la idea de que una vez realizado el trámite continuaron normalmente sin mayores requerimientos.

De todas maneras, lo más recurrente en el discurso radica en relatar las contraprestaciones asociadas a la asistencia educativa. Se menciona la presentación de comprobantes de asistencia al liceo, fotocopia de cédula, cada seis meses (después de las vacaciones de julio), una vez al año o dos. Es en ese sentido que se señala que la asistencia educativa determina la permanencia y la continuidad del cobro. Se menciona que existe un control de las faltas, pero no está asociado a la asignación, sino con la asistencia regular a la institución educativa. En menor medida, se destaca el llevarlos al médico y certificado de vacunas al día.

A veces pareciera que los pedidos de certificados y comprobantes dependen más de la disposición de la propia familia, que de un mecanismo control preestablecido. Es decir, es la persona referente del hogar quien debe ir, buscarlos, llevarlos al BPS, etc. En ocasiones la presentación y pedido de certificados de asistencia se realiza más que nada para solicitar el paso de categoría de cobro, por ejemplo de una asignación escolar a una liceal. Asimismo, se relatan casos en los cuales los controles educativos efectuados por parte de las maestras muestran falencias, ya que muchas veces, éstas emiten igual el certificado aunque no hayan concurrido a clase, de modo de no quedar identificadas como las responsables directas del retiro de la asignación.

En este orden, algunos manifiestan un desconocimiento acerca de las contraprestaciones y señalan no haberles exigido nada a cambio, aunque destacan que sí deberían existir. Dentro de la escasez de información o la poca claridad de la misma, se manifiestan casos en los cuales se les había dicho que en caso que el joven continuara con sus estudios, una vez cumplidos los 18 años podría continuar con el pago de AFAM.

Respecto a los adolescentes, se observa que el desconocimiento generalizado acerca de lo que cobran sus padres al que se refirió anteriormente, se traslada también al desconocimiento de las contraprestaciones. Las argumentaciones esgrimidas señalan expresiones del tipo “de eso se encargan en casa, yo no sé”, basándose más que nada en suposiciones, “supongo que, creo que, etc.”. Algunos casos (los menos) manifiestan que tienen que llevar un papel a un lugar (pero sin saber qué papel ni qué lugar). Otros, mencionan que se debe continuar yendo al liceo para que la prestación continúe, pero a la hora de efectivizar los controles, no tienen mayor claridad en sus argumentos.

5.3.3. Canales de información

En general los adultos identifican como lugar principal y preferencial de información al BPS, luego al MIDES, instituciones educativas, el MEC e internet. De todas maneras, debe recordarse como se dijo al principio, que los adultos manifiestan una relación previa con las asignaciones tradicionales, ya sea por el cobro de algún familiar o pareja, como por algún vínculo laboral previo, lo cual condiciona de alguna manera el conocimiento y los lugares de información. Así incluso, se establece en algunas situaciones la escasa información con la que cuentan, motivo que lleva a que se enteren en el momento en que van a cobrar la prestación. Sumado a esto, se registra casos en que hubo excesivos trámites para solicitar y lograr la prestación.

5.3.4. Usos de la transferencia monetaria

En lo que tiene que ver con el uso y destino del dinero, es en general la madre quien lo administra y distribuye, aunque hay casos en los que se da íntegramente al joven, para que

este decida y lo emplee en sus gastos. Se menciona utilizarlo fundamentalmente en ropa y materiales escolares, calzado y alimentación, en menor medida en insumos para la casa.

Los adultos que no reciben la transferencia, mencionan que en caso de cobrarla la destinarían en la compra de ropa de los jóvenes y en alimentos, así como en insumos de ayuda al hogar. Pero sobre todo material de estudio, fotocopias. Al mismo tiempo destacan que el dinero podría contribuir a mejorar la calidad alimenticia del hogar, ayudar a los jóvenes a estudiar otras cosas, tales como inglés y computación. Estas menciones parecen estar sugiriendo que algunos de los que no cobran la prestación, invertirían el dinero en rubros que no serían de primera necesidad.

Para el estudio de ellos. Quiero que aprendan inglés, los quiero poner a hacer un curso cosa de tenerlos cada vez mejor. A veces a ella la mando a maestra particular y esa plata iría para ahí. (Adulto no cobra)

En sintonía con lo anterior, los adolescentes de este grupo mencionan que el dinero lo destinarían a los mismos rubros que describieron sus referentes.

Esto permite observar que el dinero es utilizado para cubrir algunos costos directos e indirectos de la educación de los adolescentes pero que en ningún caso adquiere centralidad a la hora de decidir sobre la concurrencia o la continuidad educativa; lo mismo sucedería en el caso de que quienes no cobran pasaran a recibir la transferencia.

5.3.5. Motivos de no cobro en solicitantes de la prestación

Consultados sobre los motivos de no estar cobrando Asignaciones Familiares del Plan de Equidad, los adultos señalan que se les ha comentado que por la situación económica que tenían en ese momento no la reciben. Frente a esta situación se establece una crítica, en especial hacia la forma en que se operativiza la manera de cobrar. Como ejemplo se menciona el estar en casas que no son de ellos o de familiares que quizá estén trabajando, pero que en la práctica son hogares distintos (el techo tiene planchada pero yo no le puedo dar eso de comer a mi hijo).

Los adolescentes que no cobran la Asignación Familiar mencionan que en caso de cobrarla, el dinero se destinaría en ropa, útiles y comida. En este sentido, consultados acerca del por qué no cobraban la Asignación Familiar del Plan de Equidad, ensayan algunos argumentos, tales como demoras en las visitas o que el cobro era de algún familiar que ya no está presente en el hogar.

Creo que sí, no sé si por eso, pero creo que intentó sí y no se la dieron porque supuestamente tenía un techo de plancha, que yo dormía en un cuarto para mi sola, que mi madre tiene un cuarto para ella y yo uno para mi sola, y creo que fue por eso... porque la casa estaba bien. Que no dormíamos todos juntos y todas esas cosas; entonces estaba enojada por eso, porque decía que el techo no me daba de comer. Y estaba como enojada con eso, pero ta' yo no le pregunté más nada. (Adolescente no cobra)

5.4. Trayectorias y realidades educativas de los adolescentes.

5.4.1. Asistencia actual y trayectoria educativa

En relación al perfil de los adolescentes es de destacar que la mayoría de los entrevistados asisten al Liceo, no tanto a la UTU. Primer, segundo y tercer grado es lo que cursan mayoritariamente. Por otra parte, los adolescente que no cobran AFAM PE se encuentran cursando en mayor medida cuarto y quinto año de liceo.

Si esto lo cruzamos con las edades de los adolescentes, vemos que los que cobran tienen mayoritariamente 15 años, mientras que los que no cobran tienen en su mayoría 16 años. Podríamos concluir que los que cobran tienen mayor rezago que los del otro grupo, aunque las diferencias, no son muy grandes.

Con respecto a la trayectoria educativa de los adolescentes podemos decir que aquellos que cobran en general no pasaron años sin estudiar, en algún caso estuvieron un año y retomaron al siguiente año. Si bien han repetido algún año, alguno en la escuela primaria y alguno en secundaria, de todas formas no se observa una trayectoria de repetición ni de abandono importante.

Si observamos la misma dimensión para los adolescentes que no cobran, vemos un comportamiento similar aunque parece aliviarse el grado de repetición. Si bien no hay diferencias notorias, de todas formas podemos percibir que repiten un poco menos y no se han desvinculado de la educación por ningún período de tiempo.

Al indagar por el rendimiento que tienen en sus estudios, los adolescentes naturalizan el hecho de tener varias materias con notas por debajo del aceptable. El bajo rendimiento dicen, por lo general, depende simplemente a la falta de estudio por desmotivación. En su mayoría los adolescentes dicen poner energía para estudiar en los momentos de pruebas o exámenes y que esto les basta para salvarlas.

Los adultos parecen ser más optimistas que los propios jóvenes con respecto al rendimiento de sus hijos. En general expresan que sus hijos tienen buenas calificaciones y en el caso de tener materias bajas dicen no superar las tres o cuatro asignaturas. Las trayectorias de fracaso escolar también son menos intensas según la percepción de los padres.

5.4.2. Razones de desvinculación o motivos de fracaso escolar en el pasado.

Los motivos que han dado los adolescentes que cobran para la desvinculación o el fracaso escolar se pueden agrupar en dos, un grupo que refiere a cuestiones externas a ellos y otro a causas personales. Dentro de la primera se encuentra la falta de entendimiento de los contenidos que enseñan los profesores, ya que no “saben explicar” y otra que refiere a los compañeros y el ambiente poco propicio para el estudio. El motivo personal que más se nombra es el cuidado de familiares, enfermedades propias o de sus padres, entre otras. Conjunto de motivos que también se encuentran en el grupo de los jóvenes que no cobran. Otro de los motivos que surgen en ambos grupos se relaciona con la cantidad de inasistencias que acumulaban a lo largo del año, básicamente debido a la falta de interés por el estudio.

Los padres, en general atribuyen el fracaso escolar de sus hijos a dificultades asociadas a: “son vagos” “les aburre estudiar”, “están para los novios”. Hecho que declaran hace que tengan que “estarles arriba continuamente”. Por lo general valoran su inteligencia y facilidades para el estudio (solo en dos casos se identifican problemas de aprendizaje).

5.4.3. Apoyos actuales que reciben para estudiar

En relación a los apoyos económicos para estudiar los entrevistados mencionan muy pocas ayudas. En algún caso se menciona una beca del MEC, en otros se habla de los boletos y algunos otros casos nombran la compra de calzado por parte del liceo. Los que no cobran tienen un mismo discurso, aunque en algunos casos mencionan además fotocopias, libros, e internet dentro del liceo.

La ayuda académica institucional que mencionan por excelencia es el PIU, el Programa de Impulso a la Universalización del Ciclo Básico. En general tanto los que cobran como los que no mencionan contar con el apoyo de este programa. De todas formas se relatan algunos inconvenientes de implementación: los horarios inadecuados, el hecho de que sean muchos alumnos y por lo tanto la atención no sea muy personalizada y que el apoyo es en algunas asignaturas y en otras no.

La ayuda de los padres y madres en el estudio es generalizada, aunque los que no cobran parecen tener un poco más de apoyo y de vínculos que le faciliten de alguna forma el estudio.

5.4.4. Interés y motivaciones de asistir a un centro educativo

Los adolescentes que cobran no elaboran un discurso claro de qué cosas les gusta del liceo o la UTU. En general no muestran demasiado interés por el estudio. No debería pensarse este hecho como exclusivo de la población entrevistada, ya que es de presumir que la falta de interés y motivación son hechos que atraviesan a un gran porcentaje de adolescentes que se encuentran estudiando.

Algunas de las razones por las que asisten a los centros educativos son: la concurrencia de sus amigos o pares, “para salir de su casa y cambiar de ambiente” y en menor medida porque les interesa su futuro.

Parte de su desinterés se relaciona con no poder visualizar los aprendizajes generales más allá de sus intereses inmediatos, de esta forma mucho de los contenidos de las asignaturas carecen de sentido. Esta falta de sentido no es vivida de igual forma por los sujetos que asisten al liceo y los que van a la UTU, ya que esta opción parece ser una alternativa más clara de visualizar la utilidad del aprendizaje. De aquí que los adolescentes que concurren a estos centros valoran mayormente los talleres donde aprenden un oficio.

Los padres en general piensan que a sus hijos les interesa el estudio, relativizando que algunas cosas más que otras. Los adultos tienen bastante conocimiento de estas cuestiones, demuestran que estos temas se comentan en el ámbito familiar, de que existe comunicación y mencionan que la juventud es una etapa difícil y más aún en estos tiempos.

Lo que pasa es que los adolescentes están muy bravos. En la clase de Micaela sólo cuatro o cinco se van con una o dos, el resto...Los chiquilines de ahora. Vos vas a

este liceo y es otra cosa, vos vas a aquel liceo y te morís. Claro, porque encontrás chiquilines que no quieren estudiar, chiquilines que están en la puerta fumando porro, ves de todo, ¡de todo!, besuqueándose en la esquina, ¿entendés?, ves todo eso y los chiquilines no tienen ámbito de estudio, los chiquilines lo único que quieren es darse unos besitos, irse a la esquina y todo eso, y eso es lo que me está enfermando a mí, es ir y ver todo eso, es horrible lo que está pasando (Adulto cobra)

5.4.5. Relacionamento con el grupo de pares y referentes educativos del centro.

Como se mencionó en relación a la motivación de asistir a un centro de estudios, los vínculos entre pares se destacan como positivos (“yo voy porque van mis amigos”) no se evidencian declaraciones que den cuenta de relaciones conflictivas de importancia entre pares.

La situación educativa de sus amigos es por lo general la misma que la de ellos. La mayoría dice que sus amigos estudian y en general asisten al mismo centro educativo.

El vínculo con los adultos parece también no ser conflictivo, en su mayoría mencionan que se sienten acompañados y respetados. En los casos donde se narran situaciones de desacuerdo con los docentes, los jóvenes asumen una postura “activa” donde en algunos casos la relación adopta la forma de negociación y en otros de confrontación.

Parecería en este caso, que el buen relacionamiento con los docentes desde el discurso que sostienen los jóvenes, no sería un factor que los “aleje” o desestime la concurrencia sino que opera de forma positiva.

Los padres tampoco perciben que sus hijos tengan una relación conflictiva con los docentes del centro educativo. Aunque creen que “hay de todo” tipo de profesores. Mencionan que algunos no son “muy pedagógicos o no les explican bien” (de acuerdo a los relatos que tienen de sus hijos) y otros sí. Al mencionar estas cuestiones también reconocen, que “los adolescentes de hoy en día son bravos” muchas veces violentos y que no reconocen “la autoridad”.

También la relación que mantienen los referentes adultos con los referentes educativos, es positiva. Muestra de ello es la comunicación fluida que mantienen respecto a la situación de sus hijos en los centros. Lo que al mismo tiempo deja entrever el involucramiento familiar en las cuestiones relativas a la educación de los jóvenes.

5.5. Valoraciones sobre la educación en la vida actual y en el futuro de los adolescentes.

Es posible encontrar en los discursos de los entrevistados una fuerte presencia de la educación, los estudios aparecen como elemento que articula la vida presente y, en mayor o menor medida, los planes e intencionalidades futuras de los adolescentes; planes que en la mayoría de los casos son atendidos pensados y acompañados por sus referentes familiares. Ciertamente existe diversidad en la forma en que sus trayectorias educativas se van construyendo así como la forma en que éstas se articulan con el mundo del trabajo, pero más allá de esta diversidad es posible observar un discurso bastante homogéneo que le otorga un papel protagónico a la educación, punto en el que no parecen presentarse diferencias ni al interior de las generaciones ni entre generaciones así como tampoco entre aquellos sujetos que reciben la prestación y los que no.

5.5.1. *La importancia de la educación y su vinculación con el mundo del trabajo.*

Los jóvenes entrevistados señalan la importancia de culminar el ciclo básico y, en la mayoría de los casos también el segundo ciclo, entendiéndolo que es un requisito indispensable para conseguir trabajo. El ciclo básico se presenta como el nivel mínimo que debería culminarse para “que te contraten en algún lugar” y con ello apenas podrían conseguirse trabajos formales pero de mala remuneración (como cajera de supermercado o vendedora en una tienda). Un grupo más reducido de jóvenes expresa que la importancia de culminar estos ciclos para continuar estudiando, entrar en la universidad y tener una profesión.

Ah, sí, obvio, toda la vida, sí, porque conozco gente que no ha estudiado viste y ahora para conseguir trabajo... no tienen ni tercero aprobado y para conseguir trabajo te se complica (de tener CB) Sí... te sirve porque yo que sé... si no tenés estudios ahora ahí... no sos nadie. (Adolescente cobra)

Sí, o sea, no de grado ningún otro trabajo, ojo, solamente que sí, el ciclo yo pienso que el ciclo en pasar, o sea a otro nivel, yo qué sé a mí me gustaría por ejemplo terminar el liceo y tener un título, pero hay personas que no lo tienen y que tienen un trabajo y tampoco les va mal (Adolescente cobra)

Se evidencia el valor instrumental o utilitario que los jóvenes dan a la educación en tanto visualizan que es un medio para la consecución de otro fin, no se desprende de sus discursos nociones relativas a que la educación tenga en un valor en sí mismo así como tampoco se asocia al disfrute. Declaraciones como “(es importante estudiar) porque mejora tu calidad social y es una forma de incorporarte a la sociedad” es una clara excepción entre los argumentos más corrientes. Este valor instrumental que adquiere la educación para los jóvenes, se relaciona estrechamente con el desinterés y la falta de sentido que adquieren los contenidos que se estudian, recuérdese que en el capítulo anterior los protagonistas mencionaban como principal fuente de motivación para asistir a un centro educativo la concurrencia de sus amigos o pares.

Entre los discursos adultos, el significado que adquiere la educación parece complejizarse. Pues, si bien estos reconocen las exigencias actuales que impone el mercado y lo dificultoso que es conseguir un trabajo “más o menos digno”, las expectativas que depositan respecto a que sus hijos estudien parecen estar teñidas también por el deseo de que “sean más de lo que ellos pudieron ser”. Así los adultos sitúan el estudio como un elemento conformador de identidad, “estudiar para que sean alguien”, precisamente ser “alguien” en oposición a lo que “ellos no son”.

Claro, seguir estudiando quiero que siga, para que tenga una base de algo- Porque así hoy por hoy si no aprendes algo vas a vivir de changas toda la vida porque no vas a ser nadie, eso le digo yo, siempre le digo, vos tenés que aprender algo, a él le gusta mucho electricista, aprender muchas cosas, muchas cosas. Y el apoyo mío lo tiene, siempre lo tuvo y lo va a tener, siempre (y de terminar bachillerato)Y si él pudiera terminar todo sería mucho mejor, pero es hasta donde el alcance, hasta donde llegue y hasta donde le den las fuerzas porque a veces uno no le puede exigir más de lo que da un niño, no puede, porque si el avanza un año o dos años y él ya se me queda ahí tampoco puedo...yo lo entiendo porque yo también fui adolescente, fui niña y sé lo que es. El lo que está más como embalado es a ir a estudiar directamente a los talleres (UTU) a aprender algo directamente quiere (...)
(Adulto cobra)

Esta visión de que “se puede ser alguien si se estudia” implica también reconocer que la educación provee a los sujetos una serie de “habilidades sociales y culturales”, y que el aprendizaje cobra sentido más allá de que no puedan visualizarse las formas en que este se aplica en la inmediatez.

Pero sí me parece qué es muy importante tener estudios, ser una persona culta, porque poder charlar con alguien de todos los temas es importante ¿me entiendes?, porque yo pienso que todo lo que aprendas en la vida te va a servir en algún momento para algo, así que nunca es tarde para aprender. (Adulto cobra)

En relación a qué es lo que los adolescentes entienden o valoran que es ó sería un “buen trabajo”, mencionan en primer lugar el monto que les gustaría obtener. En este sentido, aparecen dos realidades, por un lado consideran que los montos de trabajos buenos en este momento de su vida rondarían entre los 6 y 8 mil pesos (próximos al salario mínimo) y básicamente lo destinarían a uso personal y en menor medida mencionan que ayudarían a sus familias. Por otra parte reconocen que más adelante, cuando sean más grandes, este dinero no sería suficiente para vivir de forma independiente, y en estos casos los montos que entienden razonables giran entre los 15 y 20 mil pesos, en algunos casos son remuneraciones que piensan son las acordes con el ejercicio de las profesiones en las que se piensan.

En otro orden, también definen un buen trabajo por el gusto por la tarea “es importante que te guste lo que hacés”, la estabilidad- perdurabilidad también es algo que define a un buen trabajo para algunos jóvenes así como el ambiente laboral y el buen relacionamiento con los compañeros de trabajo.

Vivir, y si vas a estudiar una cosa que no te gusta porque te da plata, es como levantarte todos los días a una tortura como quien dice, porque si no te gusta, o sea, entiendes. Como que yo me quiera recibir de Profesora de Matemáticas, es algo totalmente incoherente. (Adolescente cobra)

Y para mí... no se...I: ¿Algo que te guste? E: El compañerismo es lo fundamental. Porque un trabajo sin compañerismo, no estaría bueno. I: ¿Buen ambiente? E: Claro. (Adolescente cobra)

Un buen trabajo sería, no sé, estar, para mí los buenos trabajos serían conseguírselos en lo Público. Estar en algo Público, porque yo qué sé lo privado cómo que no me convence mucho, porque yo qué sé. (Adolescente cobra)

Los adultos también valoran de un buen trabajo el monto, piensan que debería ser más de 10 mil pesos y rondar cerca de los 15 mil. Al expresar los aspectos que definen un buen trabajo, se pone de manifiesto que estos no son los trabajos que ellos tienen en la actualidad ni respecto al monto (que son más bajos), ni la estabilidad de un trabajo formal, sentirse bien valorado como trabajador, en un ambiente confortable y de solidaridad así como “ser feliz con lo que uno hace”. Debe recordarse que los tipos de trabajo descritos en el primer capítulo, cumplían con estas condiciones ya que mayoritariamente los adultos realizan tareas de poca calificación bajo la modalidad de “changas”.

De hecho al mencionar los atributos que definen a los buenos trabajos, esperan que sus hijos sí puedan alcanzarlos y entienden que ello es posible mediante la educación. El deseo de que “sean alguien” se traduce entonces en tener buenos trabajos, asociado a buenos montos de dinero, a la realización de una tarea que les guste y a ser respetados como trabajadores.

Un buen trabajo sería que trabajes en lo que te gusta, donde estés 'en blanco' y donde se te respete como trabajador. Y se pague de acuerdo a las tareas que se hacen, porque generalmente te contratan para una cosa y terminas haciendo cincuenta que no tienen nada que ver, ta, (Adulto cobra)

Para mí, que les guste lo que estén haciendo, porque más allá de lo que te puedan pagar si no te sentís a gusto yo no lo haría. Que es lo que yo les digo, ustedes tienen que hacer algo que les guste, no miren si ganan más o menos, miren que les guste. (Adulto cobra)

Otro elemento que refuerza la importancia de la educación refiere al poco peso que adquieren los vínculos interpersonales en la consecución de lo que serían "buenos trabajos". Los jóvenes, por su parte, si bien no desconocen que los contactos o vínculos pueden ayudar a conseguir buenos trabajos lejos están de presentarse como el elemento fundamental. Son los estudios los que en esta relación adquieren mayor relevancia, ideas como "cuánto más preparado estás mejor" "es verdad que otras cosas pueden ayudar pero si no tenés conocimientos nadie te contrataría" son las más frecuente.

Y no sé, yo para en mi opinión, creo que es más importante los estudios y tener conocimientos. Cuantos más conocimientos tengas... podes conseguir un trabajo mejor digo yo ¿No? (Adolescente cobra)

No sé, yo tengo pila de ejemplos. Por ejemplo muchachas que terminaron sexto de liceo y fueron y se hicieron un curso en la UTU para, de esto de computación y todo eso y cosos de empresa y que no sé qué y yo la veo a la chiquilina con sexto año de liceo terminado, abanderada en la escuela, abanderada en el liceo, y esta de cajera en un supermercado. Después tengo a una familia que también, abanderada en la escuela, terminó el 'Cuadro de Honor' en el liceo y todo, y ta' terminó el liceo hizo cursos por todos lados y está trabajando en una florería. (Adolescente cobra)

Las visiones adultas también mencionan la importancia del estudio para conseguir trabajo y al igual que los jóvenes valoran, aunque en mayor medida, los vínculos personales pero siempre anteponiendo en la relación al conocimiento. La visión de la educación que tienen los adultos en torno a la adquisición de saberes "para la vida" que se mencionó anteriormente se hace visible nuevamente en sus discursos ahora de cara al mundo laboral

Y sabiendo más siempre tenés más posibilidad me parece, hasta en la forma de hablar, según para que quieras trabajar, para ir al homo, no precisas nada, solo ensuciarte las manos con barro, pero si quiere ir, yo que sé, a hablar con un arquitecto, habla bien y sabe lo que tiene que plantear. (Adulto cobra)

Mirá... a veces si como para referencias personales. A veces... Pero sé que el estudio y la experiencia que vos tengas te van a ayudar. Porque muchas veces te dicen, bueno te pruebo un día a ver cómo te desempeñas. Si vos tenés experiencia, buenísimo te van a tomar por esa. Y después vienen las referencias que también. Es un conjunto estudio, experiencia y referencia. (Adulto cobra)

Continuando con el vínculo que trazan los sujetos entre la educación y el trabajo, se observa que los jóvenes desean continuar con sus estudios aún cuando se presente, de forma hipotética, la oportunidad de obtener un trabajo de las características definidas anteriormente como deseables (debe recordarse como se definió anteriormente que casi ninguno de los jóvenes se encuentra trabajando al momento de la entrevista).

Al observar cómo se articula el trabajo y la continuidad de los estudios encontramos que, si bien ninguno de los adolescentes tiene en mente dejar los estudios, un grupo de ellos está dispuesto a articular trabajo y estudio en el corto plazo. Combinación que debería estar garantizada, al decir de los jóvenes, precisamente por una serie de condiciones que no los obligara a dejar los estudios, como la compatibilidad de horarios. Un grupo más reducido de jóvenes no articularía trabajo y estudio en el corto plazo ya que prefieren sólo estudiar y trabajar luego de culminar sus estudios, en estos casos casi siempre de nivel terciario.

En sintonía con las opiniones de sus hijos, los adultos en su conjunto desean que sus hijos no dejen los estudios por algún trabajo. En coherencia con la distinción hecha con los jóvenes, también es posible observar un conjunto de adultos que no se oponen en que sus hijos trabajen, siempre que ello no suponga interrumpir los estudios, y por otra parte un grupo de referentes que preferiría que sus hijos “aprovecharan la oportunidad” que tienen en este momento de sólo estudiar.

Sí. Inclusive si está en mis manos no los dejaría trabajar. Largar el estudio para trabajar, no. Así le paguen más igual, si yo puedo darle los estudios no, los haría terminar de estudiar. I: ¿A menos qué terminen el liceo? E: Sí. O por lo menos que se arrimen a la meta que quieren y bueno después cuando ya vea que no los puedo tener, ayudar más, o que ya se independizan bueno ta, pero mientras yo los pueda hacer que estudien, van a ir a estudiar. Dejar de estudiar para trabajar no. No estudie y tuve que salir a trabajar cuando tenía doce años. No lo veo, para ellos no lo veo. Que siguieran estudiando. Que se formen. Porque capaz consiguen y es temporal y después se van de ahí y salen con una mano atrás y otra adelante. Que se formen, que tengan de donde agarrarse. (Adulto cobra)

Ah no, las dos cosas, si pueden hacer las dos cosas mejor. Porque ellos pueden hacer las dos cosas, si hay liceo de noche, están todos los favores ahora, si no estudian es porque no quieren, no es como antes que uno tenía los padres que de repente faltaban y te dejaban faltar y chau hacías lo que querías, pero ahora no uno lo aprieta, hay que darle y que darle para que empuje. (Adulto cobra)

5.5.2. *Proyección futura de los jóvenes.*

La importancia de la educación de la que se ha venido dando cuenta así como las formas en que esta se articula con el mundo laboral, da lugar a la existencia de distintos tipos de proyectos. Antes de describirlos es conveniente realizar dos aclaraciones: por una parte, si bien es posible encontrar conjuntos de ideas e imágenes a futuro más claras que otras, todos los jóvenes tienen “capacidad” de pensarse en de alguna forma en el mediano y largo plazo. Por otra parte, se observa que estos imaginarios, deseos e intencionalidades refieren únicamente a dimensiones educativas y laborales, esto es, no hay referencia a otras dimensiones como podrían ser la conformación de pareja, construcciones familias o lugares de residencia.

Las formas en que estos jóvenes se proyectan ponen en evidencia que el reconocimiento de la importancia de la educación no queda situada a nivel meramente discursivo sino que se plasma en vivencias y planes concretos, aunque algunos aparecen con mayores posibilidades de realización. Esto último, y con el reparo de no caer en falsos prejuicios, en tanto es posible observar en ciertos casos un conjunto de estrategias a nivel personal y familiar que parecen garantizar la concreción de los proyectos que los jóvenes se plantean.

Más allá de las particularidades, el hecho de que la mayoría de los jóvenes no se encuentren trabajando, no se vean “obligados” a ayudar a sus padres con sus trabajos y que no tengan que destinar una cuantía de horas sustantiva a las tareas ni al cuidado de personas dentro del hogar, parece ofrecer un marco de garantías para sus proyectos educativos presentes.

Ahora bien, recordemos que todos los adolescentes se ven culminando el ciclo básico, algunos de ellos también tienen pensado terminar el bachillerato y un grupo más reducido realizar estudios universitarios. Ello junto con las formas y tiempos en que desea sumar el trabajo a los estudios determina, un conjunto de jóvenes que se ven terminando los estudios y entrando a la escuela militar o policial, otro conjunto trabajando de los oficios para los que tienen pensado seguir estudiando: secretaría, carpintería, mecánica, peluquería o jugador de fútbol. Otro grupo se proyecta ejerciendo una profesión que involucra estudios terciarios: veterinario, nutricionista, psicóloga, médico forense, ortodoncista. Y por último un conjunto de jóvenes menciona que desea culminar los estudios pero luego no saben bien que harían (algunos mencionan continuar con los estudios, otros no). Los grupos mencionados se componen de una cantidad similar de jóvenes.

En referencia a los jóvenes que no cobran la transferencia, se observa que todo lo dicho hasta aquí es muy similar, sin embargo se podrían matizar dos cuestiones. Por una parte, el grupo de jóvenes que expresa desear una profesión en el futuro es un poco más amplio y las carreras que mencionan son: ingeniería, periodismo, arquitectura, dibujante, medicina, magisterio, psicología. Por otra parte, algunos de estos jóvenes sí incorporan otras formas de pensarse que trascienden el estudio y/o trabajo, en este sentido mencionan que se ven “independientes”, “autónomos”, “haciendo lo que les guste”.

En los discursos adultos también es posible encontrar la diversidad de proyectos que mencionan las generaciones más jóvenes. De esta forma un conjunto de adultos desean o encuentran realista la idea de que sus hijos culminen el ciclo básico y realicen algún tipo de curso para conseguir algún empleo “más o menos digno”. Otro grupo ve a sus hijos trabajando de algún oficio que identifican de interés y en ciertos casos llevando a cabo sus propios emprendimientos, otro conjunto los visualiza estudiando en niveles terciarios y luego trabajando de esa profesión.

Que sigan estudiando y se reciban de algo. I: ¿De qué? E: Y bueno, el nene quiere ser veterinario y la nena quiere seguir la carrera de ortodoncia. (Adulto cobra)

Mi sueño es el de ellos por ejemplo en este curso que van a dar el año que viene. Por ejemplo Matías y Alexander que quieren hacer carpintería. Ya en mi familia son todos carpinteros acá en Canelones quiere tener su carpintería. ... Que en el fondo se hagan la carpintería de ellos. Aparte es un trabajo que los tíos están todos muy bien económicamente gracias a eso. Y estudiaron hasta tercer año de UTU haciendo taller y se empezaron a comprar herramientas... Carpintería y ahora trabajan para un montón de mueblerías y económicamente están muy bien. Esa es la expectativa que tenemos. Así que. (Adulto cobra)

Situados en este punto, y retomando las diferentes formas en que los adolescentes incorporan la educación en sus proyectos (y por lo tanto la importancia que le otorgan) así como su articulación con el trabajo, estaríamos en condiciones de explicitar algunas diferencias que delinean dos grupos de jóvenes. Por una parte aquellos que otorgan importancia a la educación pero que esto no aparece con mayor fuerza en su continuidad educativa futura, estarían dispuestos en el presente a articular estudios y trabajo y entienden un mayor valor instrumental de la educación (algunos de ellos estudian en la UTU con la intención de aprender un oficio o tienen en su horizonte ingresar a la escuela militar o policial). Por otra parte un

conjunto más pequeño de jóvenes que identifican en la educación el poder de la “realización personal” básicamente a través de lograr una profesión de tipo universitaria y que en el presente no estarían dispuestos a renegar parte de su inversión en educación en pos del trabajo.

5.5.3. Acciones de los referentes del hogar en la proyección educativa de los jóvenes.

Un primer elemento que se observa en la conducta de los adultos respecto a los proyectos de los jóvenes se relaciona con una postura “optimista” y “de confianza” en que sus hijos alcancen los horizontes que se trazan. Se evidencian lecturas “alentadoras” por parte de los adultos, pues ellos reconocen las capacidades de los menores para llevar adelante sus planes. Son prácticamente excepcionales declaraciones del tipo, “no pueden” “no les da la capacidad”, más bien por el contrario cuando se indagó acerca de si ellos entendían que sus hijos tenían dificultades para el estudio, remarcaron que no. Que en los casos donde no tenían buenos desempeños se debían a “que estaban para otra” y que “les aburría estudiar”.

El hecho de que en general valoren su inteligencia y facilidad para el estudio, junto con la convicción de que quieren que sus hijos continúen estudiando, lleva a la mayoría de los adultos a tener una postura activa y de involucramiento con estos asuntos. Es así que la importancia que otorgan a la educación tiene un correlato en sus acciones, el rol que se asume desde el ámbito familiar implica manifestaciones de preocupación traducidos en diálogos constantes, el apoyo y acompañamiento se ve también en las discusiones que padres e hijos se disponen a tener sobre las decisiones a tomar. Asimismo sus discursos permiten entrever el conocimiento de los actores referentes educativos de los centros a los que concurren sus hijos y un vínculo bastante fluido y una presencia en los centros de estudio.

(...) viste es como que siempre hay que estar ahí soy como una espinita que está ahí, siempre hablando y diciendo, aunque sean grandes tengo que estar ahí... me entendés? (Adulto cobra)

Nosotros estamos cerca, y bueno va en el seguimiento que vos les hagas a los gurises en eso y en los valores que vos le inculques... (Adulto cobra)

Ellos tienen que estudiar. No, no hay vuelta. No se puede salir, no hay baile, no hay cumpleaños, no hay facebook, no hay nada. Pero si estudian lo tienen. Ahora el día que no estudien, no hay más salida, no hay baile no hay mas facebook. (Adulto cobra)

5.5.4. Apoyos externos en las proyecciones educativas de los jóvenes

Los apoyos que mencionan como posibles facilitadores del estudio los adolescentes que cobran son: Internet, computadoras, libros, fotocopias, descentralización de centros educativos para la gente del interior.

Por el contrario los adolescentes que no cobran no creen necesitar ningún apoyo, en general dicen que depende puramente de ellos y su voluntad para estudiar.

Los adultos que cobran mencionan que sería necesario cubrir los siguientes rubros: Monto de asignaciones más alto, computadoras, becas de estudio, clases de apoyo académico, becas para inglés o computación y fotocopias - materiales gratis.

Por otra parte, y de acuerdo con lo mencionado en las acciones que emprenden para apoyar los proyectos educativos de sus hijos, los adultos dicen que cualquier ayuda es insuficiente si el joven no tiene apoyo familiar para estudiar.

Y la estimulación el apoyo en la casa es esencial, o sea el apoyo de la familia, porque si tienen el apoyo en las familias y los docentes no se ponen las pialas entonces bueno.... Pero el apoyo en la casa es fundamental. (Adulto no cobra)

En consonancia con esto los adultos entrevistados opinan que si bien necesitan ayudas para estudiar, si no las recibieran de todas formas harían el esfuerzo necesario para mandar a sus hijos a estudiar. Las dificultades de tipo económicas no parecen tan determinantes.

5.6. Síntesis

La primera conclusión a la que se puede arribar, es que las Asignaciones Familiares del Plan de Equidad contribuyen en buena medida con los gastos del hogar, principalmente ayudan a cubrir los costos directos e indirectos de la educación y por lo tanto podría sostenerse que opera como facilitador para la permanencia en el sistema educativo. Adultos y jóvenes, aunque los últimos en menor medida, trazan una clara asociación entre la transferencia y el estudio, creen que el principal cometido de la existencia de las Asignaciones es contribuir a la continuidad educativa, declaran que el monto es destinado a este rubro y reconocen como principal contraprestación el deber de asistir a los centros educativos.

De todas formas, y teniendo en cuenta el perfil de los adolescentes entrevistados, en torno a la escasa existencia de itinerarios de fracaso y sus edades, cobrar Asignaciones Familiares del Plan de Equidad no parece ser un elemento central a la hora de decidir acerca de la concurrencia o revinculación al sistema educativo. Lo mismo parece sucedería en el caso de los que no están cobrando si pasaran a recibir la transferencia.

Esto último se relaciona con otro hecho que se desprende de los discursos de todos los entrevistados: una fuerte presencia de la educación. El estudio aparece como un elemento que articula la vida presente y, en distintos grados, los planes e intencionalidades futuras de los adolescentes; planes que en la mayoría de los casos son atendidos, pensados y acompañados por sus referentes familiares. Ciertamente, existe diversidad en la forma en que sus trayectorias educativas se van construyendo así como la forma en que estas se articulan con el mundo del trabajo. Más allá de esta diversidad es posible observar un discurso bastante homogéneo que le otorga un papel protagónico a la educación, punto en el que no parecen presentarse diferencias entre generaciones así como tampoco entre aquellos sujetos que reciben la prestación y los que no. El sexo y la región en la que residen los jóvenes y sus familias tampoco resultan ser variables que expresen diferencias en los discursos.

Si bien jóvenes y adultos otorgan gran importancia a la educación, la significación que adquiere para unos y para otros no parece ser la misma. Mientras que los primeros otorgan un valor básicamente utilitario o instrumental, es decir, desean estudiar para insertarse en el mercado laboral, los adultos valoran la educación como elemento de movilidad social, que permitirá a sus hijos tener un mejor futuro y “ser alguien” en la sociedad. Hecho que se relaciona con la posibilidad de tener buenos trabajos pero que a la vez trasciende la inserción en el mercado laboral. El cúmulo de expectativas que estos depositan en la educación condensa asimismo una serie de deseos que se contraponen a lo que los adultos entienden pudieron “lograr en la vida”. Ha de tenerse en cuenta que en su amplísima mayoría estos sujetos poseen trabajos

precarios, de tipo informal y mal remunerados a la vez que sus niveles educativos son bajos, excepcionalmente se evidencian niveles secundarios aunque en ningún caso completo.

6. Conclusiones

El objetivo general de la investigación plantea la necesidad de “Identificar, cuantificar y explicar el efecto -y sus determinantes- del nuevo régimen de Asignaciones Familiares, implementado a partir de enero 2008, en la asistencia y permanencia en el sistema educativo de los adolescentes que no culminaron el Ciclo Básico de Educación Secundaria”.

En este sentido, la principal conclusión del estudio es que las Asignaciones Familiares del Plan de Equidad (AFAM-PE) tienen un efecto positivo en la matriculación y permanencia educativa de los adolescentes que acceden al beneficio.

Dicha conclusión se fundamenta en que si bien no se encontró evidencia de una incidencia positiva en materia de asistencias (entendida como número de asistencias anuales), sí se encontró -a través del pegado de registros administrativos- evidencia en favor de una mayor matriculación. Así como también, a través de la ECH, se hallaron claros indicios de una mayor permanencia en el sistema educativo.

En el caso de los registros administrativos, para los años 2008 y 2009, mediante *emparejamiento*, se constata un impacto en matriculación del orden del 7% y 11%, respectivamente.

Si bien dicho resultado es consistente con los hallazgos obtenidos en las restantes líneas del estudio (abordaje cualitativo, análisis de indicadores educativos y estimaciones con ECH), las limitaciones del trabajo con registros administrativos obligan a ser cautelosos acerca de la estimación puntual para cada año²³.

Por otra parte, en el estudio de los registros, no se encontró evidencia de efecto alguno en materia de promoción.

En cuanto a la ECH, la misma técnica permitió estimar tanto en 2008 como en 2009, un impacto promedio de percibir AFAM-PE en la asistencia actual a un centro educativo de valores cercanos al 10%.

El análisis, realizado para los meses que van de agosto a diciembre de cada año, permite concluir que el efecto de la política, sin llegar a dar cuenta del número de asistencias en el año, trasciende la mera inscripción y se coloca al nivel de una contribución con la permanencia educativa²⁴.

Es importante señalar que las conclusiones sobre los efectos positivos de AFAM-PE en materia de matriculación y permanencia, pero no de aprobación, son consistentes con el análisis de la evolución de los principales indicadores de cobertura educativa en el Ciclo Básico: fuerte incremento de la matrícula pública en 2008 y fuerte incremento de la tasa bruta de asistencia en 2009.

En otras palabras, el estudio deja planteada la hipótesis de una fuerte contribución de AFAM-PE en la matriculación y permanencia de estudiantes en el Ciclo Básico, que al no culminar el mismo redundan en la presencia de mayores niveles de extraedad.

23 Ver capítulo 4, en particular, la evolución de la composición entre los grupos de control y tratamiento, y sus posibles efectos en la estimación de impacto.

24 Para una discusión en detalle sobre la interpretación de la variable “Asistencia actual a un centro educativo” ver capítulo 3.

Por otra parte, como forma de aportar a la comprensión de los efectos hallados, el estudio desplegó tres estrategias complementarias:

- el análisis de las variaciones del impacto encontrado asociadas a diferencias en las características de los beneficiarios,
- la identificación de posibles canales a través de los cuales opere el efecto, y
- el análisis cualitativo de las representaciones de los beneficiarios y sus adultos de referencia.

El principal hallazgo en materia de características de los beneficiarios es que el impacto de AFAM-PE, tanto en matriculación como en permanencia educativa, es creciente con la edad.

En términos de permanencia, se encuentra que el mayor impacto se da para los adolescentes entre 16 y 17 años, los cuales presentan un efecto promedio de 18% para 2008 y de 14% para 2009.

Al mismo tiempo, los impactos estimados en materia de matriculación para este tramo de edad alcanzaron los niveles de 15% y 20%, para 2008 y 2009 respectivamente.

Asociado con un mayor efecto en los tramos de edad superiores, también se encontró evidencia de mayores impactos (en el margen) para el caso de los adolescentes que presentan rezago.

Estos resultados son consistentes tanto con los hallazgos anteriores en cuanto a la evolución de la tasa bruta de matriculación, como con los argumentos teóricos y empíricos que anuncian un mayor efecto en los casos en donde la variable de resultado presenta menores niveles de origen.

En otras palabras, más allá de que no se trate de un resultado sorprendente, importa destacar que los efectos positivos de AFAM-PE en materia de permanencia educativa y matriculación, se concentran principalmente entre los adolescentes mayores de 15 años, tramo en donde la desvinculación es notoriamente mayor que en edades más tempranas.

Por otra parte, en el análisis sobre permanencia no se apreciaron diferencias relevantes de impacto por sexo, ni tampoco se encontró evidencia de una heterogeneidad por región geográfica (Montevideo e Interior).

Mientras que, al profundizar en los efectos sobre la matriculación, se encontró una diferencia leve a favor de las mujeres, de la cual no se hallaron mayores indicios en el resto de la investigación.

En materia de permanencia educativa, luego de considerar la importancia de los hallazgos en relación a la edad de los beneficiarios, se destaca la influencia del monto de la transferencia (tanto en términos relativos como absolutos) en el impacto encontrado.

En este sentido, al utilizar la mediana de la transferencia como punto de corte, se encuentra que el impacto en los hogares que recibieron más dinero por concepto de AFAM-PE fue de 12% en 2008 y casi 17% en 2009 (contra 5% y 6% en los hogares que cobraron menos en términos absolutos).

La misma tendencia se observó en referencia a los hogares donde el peso relativo del monto cobrado por AFAM_PE es más elevado vis a vis con aquellos en los cuales este peso es menor²⁵: 12% contra 4% en 2008 y 15% contra 6% en 2009.

La relación entre el monto de la transferencia (o su peso en el ingreso del hogar) y el efecto en términos de permanencia educativa también es un resultado teóricamente esperado e introduce la discusión acerca de cuáles son los canales que permiten comprender el efecto.

Sucintamente, el incremento del ingreso del hogar asociado a la transferencia altera positivamente su restricción presupuestal, lo cual le permite ampliar la canasta de bienes a los cuales accede, incluyendo entre ellos, los vinculados a una mayor inversión en materia de educación para sus miembros.

Aunque se puede ver reforzado bajo determinadas circunstancias, este “efecto ingreso” de la transferencia, es independiente de la operativa que tenga el control de las contraprestaciones incluidas en la política, así como de las representaciones que los miembros del hogar tengan de dicha operativa. Al tiempo que sí inciden en él: la valoración que el hogar tenga de la educación como destino de sus recursos y el conjunto de recursos que el hogar tenga a disposición.

La importancia del “efecto ingreso” en el incremento de la permanencia educativa observada, podría verse sensiblemente disminuida si el hogar optara por una reasignación de esfuerzos que implicara una reducción compensatoria de otras fuentes de ingreso (“efecto sustitución”).

En este sentido, y como forma de complementar el análisis anterior, se estudiaron los impactos de AFAM-PE en la actividad laboral y ocupación de distintos miembros del hogar, principalmente, beneficiarios mayores de 13 años, jefes de hogar y cónyuges, pero no se encontró ningún efecto asociado a la política.

Lo anterior, refuerza la hipótesis de un “efecto ingreso”, al tiempo que brinda insumos para descartar en primera instancia la presencia de un “efecto sustitución”. De todas formas los indicadores de actividad y ocupación son indicadores indirectos que si bien nos permiten hipotetizar sobre el efecto sustitución, entendemos que para una reflexión más profunda y contundente es necesario un análisis específico del mismo.

Finalmente, algunos de los hallazgos emergentes del abordaje cualitativo aportan insumos clave para entender el efecto de AFAM-PE en materia de matriculación y permanencia educativa.

En primer lugar, surge de las entrevistas que la transferencia otorgada por dicha política contribuye en buena medida con los gastos del hogar, principalmente ayudando a cubrir los costos directos e indirectos de la educación, y por lo tanto podría sostenerse que opera como facilitador para la permanencia en el sistema educativo. Adultos y jóvenes, aunque los últimos en menor medida, trazan una clara asociación entre la transferencia y el estudio, creen que el principal cometido de la existencia de las Asignaciones es contribuir a la continuidad educativa, declaran que el monto es destinado a este rubro y reconocen como principal contraprestación el deber de asistir a los centros educativos.

De todas formas, y teniendo en cuenta el perfil de los adolescentes entrevistados (ver capítulo 5), en torno a la escasa existencia de itinerarios de fracaso y sus edades, cobrar Asignaciones

25 Nuevamente, utilizando la mediana como punto de corte.

Familiares del Plan de Equidad no parece ser un elemento central a la hora de decidir acerca de la concurrencia o revinculación al sistema educativo. Lo mismo parece sucedería en el caso de los que no están cobrando si pasaran a recibir la transferencia.

Esto último se relaciona con otro hecho que se desprende de los discursos de todos los entrevistados: una fuerte presencia de la educación. El estudio aparece como un elemento que articula la vida presente y, en distintos grados, los planes e intencionalidades futuras de los adolescentes; planes que en la mayoría de los casos son atendidos, pensados y acompañados por sus referentes familiares.

Ciertamente, existe diversidad en la forma en que sus trayectorias educativas se van construyendo así como la forma en que estas se articulan con el mundo del trabajo. Más allá de esta diversidad es posible observar un discurso bastante homogéneo que le otorga un papel protagónico a la educación, punto en el que no parecen presentarse diferencias entre generaciones así como tampoco entre aquellos sujetos que reciben la prestación y los que no. El sexo y la región en la que residen los jóvenes y sus familias tampoco resultan ser variables que expresen diferencias en los discursos.

Si bien jóvenes y adultos otorgan gran importancia a la educación, la significación que adquiere para unos y para otros no parece ser la misma. Mientras que los primeros otorgan un valor básicamente utilitario o instrumental, es decir, desean estudiar para insertarse en el mercado laboral, los adultos valoran la educación como elemento de movilidad social, que permitirá a sus hijos tener un mejor futuro y “ser alguien” en la sociedad. Hecho que se relaciona con la posibilidad de tener buenos trabajos pero que a la vez trasciende la inserción en el mercado laboral.

En el mismo sentido, el cúmulo de expectativas que los adultos depositan en la educación condensa asimismo una serie de deseos que se contraponen a lo que ellos entienden pudieron “lograr en la vida”²⁶.

En síntesis, se encuentra un efecto positivo de las Asignaciones Familiares del Plan de Equidad en la matriculación y la permanencia educativa de los adolescentes que no culminaron el Ciclo Básico.

Dicho efecto, en todos los casos cercano al 10%, puede entenderse tanto como una estrategia de los hogares para mantener un beneficio que consideran relevante en sus ingresos -aunque no imprescindible-, o también, como una posibilidad que la transferencia les brinda de realizar una actividad que si bien tenía una valoración positiva previa, se enfrentaba con restricciones presupuestales.

Finalmente, es importante destacar que los argumentos anteriores parecen ser suficientes para sostener en el sistema educativo a un conjunto de adolescentes que de otra manera se hubieran desvinculado del mismo, pero no lo son para contribuir a que logren un mejor desempeño.

26 Ha de tenerse en cuenta que en su amplísima mayoría estos sujetos poseen trabajos precarios, de tipo informal y mal remunerados a la vez que sus niveles educativos son bajos, excepcionalmente se evidencian niveles secundarios aunque en ningún caso completo.

7. Anexos

Anexo I

	Año 2007			Año 2008			t_estad.	
	Obs.	Media	Error Estandar	Obs.	Media	Error Estandar		
Montevideo								
Años educación	9461	7,18	0,02	9041	7,39	0,02	-6,38	***
Hacinamiento	9461	0,41	0,01	9042	0,35	0,01	8,17	***
Arrendatario	9461	0,18	0,00	9042	0,18	0,00	-0,41	
Ocupante	9461	0,23	0,00	9042	0,24	0,00	-1,91	*
Sin baño	9461	0,03	0,00	9042	0,03	0,00	0,61	
Entubado	9461	0,05	0,00	9042	0,05	0,00	1,84	*
Riqueza	9461	1,70	0,01	9042	1,94	0,01	-12,45	***
Ln personas en el hogar	9461	1,43	0,00	9042	1,39	0,01	5,14	***
Techo hormigón sin pulir	9461	0,25	0,00	9042	0,24	0,00	2,62	***
Techo liviano con cielorraso	9461	0,23	0,00	9042	0,22	0,00	1,51	
Techo liviano sin cielorraso	9461	0,25	0,00	9042	0,24	0,00	1,45	
Techo de desecho	9461	0,00	0,00	9042	0,01	0,00	-1,03	
Piso precario	9461	0,44	0,01	9042	0,39	0,01	7,42	***
Interior								
Años educación	12722	6,68	0,02	13458	6,54	0,02	5,16	***
Hacinamiento	12722	0,49	0,00	13465	0,44	0,00	8,33	***
Arrendatario	12722	0,13	0,00	13465	0,12	0,00	1,34	
Ocupante	12722	0,24	0,00	13465	0,25	0,00	-1,70	**
Sin baño	12722	0,03	0,00	13465	0,03	0,00	0,54	
Entubado	12722	0,02	0,00	13465	0,02	0,00	3,72	***
Riqueza	12722	1,11	0,01	13465	1,41	0,01	-20,47	***
Ln personas en el hogar	12722	1,48	0,00	13465	1,44	0,00	7,25	***
Techo hormigón sin pulir	12722	0,16	0,00	13465	0,15	0,00	1,22	
Techo liviano con cielorraso	12722	0,45	0,00	13465	0,49	0,00	-6,73	***
Techo liviano sin cielorraso	12722	0,32	0,00	13465	0,28	0,00	7,64	***
Techo de desecho	12722	0,00	0,00	13465	0,00	0,00	0,88	
Piso precario	12722	0,57	0,00	13465	0,55	0,00	3,43	***
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1								

	Año 2006			Año 2007			t_estad.	
	Obs.	Media	Error Estandar	Obs.	Media	Error Estandar		
Montevideo								
Años educación	13718	6,97	0,02	9461	7,18	0,02	-7,51	***
Hacinamiento	13718	0,49	0,00	9461	0,41	0,01	12,13	***
Arrendatario	13718	0,14	0,00	9461	0,18	0,00	-7,74	***
Ocupante	13718	0,25	0,00	9461	0,23	0,00	3,13	***
Sin baño	13718	0,04	0,00	9461	0,03	0,00	5,69	***
Entubado	13718	0,05	0,00	9461	0,05	0,00	-1,74	**
Riqueza	13718	1,40	0,01	9461	1,70	0,01	-17,87	***
Ln personas en el hogar	13718	1,49	0,00	9461	1,43	0,00	10,83	***
Techo hormigón sin pulir	13718	0,25	0,00	9461	0,25	0,00	0,02	
Techo liviano con cielorraso	13718	0,20	0,00	9461	0,23	0,00	-5,54	***
Techo liviano sin cielorraso	13718	0,31	0,00	9461	0,25	0,00	11,13	***
Techo de desecho	13718	0,01	0,00	9461	0,00	0,00	4,67	***
Piso precario	13718	0,51	0,00	9461	0,44	0,01	11,06	***
Interior								
Años educación	25110	6,50	0,01	12722	6,68	0,02	-8,17	***
Hacinamiento	25110	0,47	0,00	12722	0,49	0,00	-4,72	***
Arrendatario	25110	0,10	0,00	12722	0,13	0,00	-7,89	***
Ocupante	25110	0,24	0,00	12722	0,24	0,00	-0,56	
Sin baño	25110	0,04	0,00	12722	0,03	0,00	3,31	***
Entubado	25110	0,02	0,00	12722	0,02	0,00	-2,43	**
Riqueza	25110	0,95	0,01	12722	1,11	0,01	-13,61	***
Ln personas en el hogar	25110	1,46	0,00	12722	1,48	0,00	-4,07	***
Techo hormigón sin pulir	25110	0,11	0,00	12722	0,16	0,00	-12,17	***
Techo liviano con cielorraso	25110	0,51	0,00	12722	0,45	0,00	10,92	***
Techo liviano sin cielorraso	25110	0,31	0,00	12722	0,32	0,00	-2,07	**
Techo de desecho	25110	0,00	0,00	12722	0,00	0,00	0,74	
Piso precario	25110	0,59	0,00	12722	0,57	0,00	3,80	***
*** p<0.01, ** p<0.05, * p<0.1								

Anexo II Estimación del propensity score

	Coefficients:	sd	t	p-value
(Intercept)	1.112107	0.032260	34.473	< 2e-16 ***
Edad	-0.098876	0.001722	-57.403	< 2e-16 ***
Sexo	-0.034892	.005745	-6.074	1.25e-09 ***
hacinamiento	0.174462	0.007355	23.721	< 2e-16 ***
Arrendatario	-0.214671	0.009380	-22.885	< 2e-16 ***
ocupante	0.140307	0.006738	20.824	< 2e-16 ***
Sin baño	-0.291543	0.027076	-10.768	< 2e-16 ***
Servicio sanitario entubado	-0.096253	0.016869	-5.706	1.16e-08 ***
techohorm_sinprot	0.135413	0.009842	13.759	2e-16 ***
Techo liviano con cielo raso	0.120799	0.009248	13.062	2e-16 ***
Techo liviano sin cielo raso	0.350790	0.011109	31.578	2e-16 ***
Techo_desecho	-0.457791	0.049892	-9.176	< 2e-16 ***
piso_precario	0.044864	0.006992	6.417	1.39e-10 ***
Sin piso	-0.053196	0.026478	-2.009	0.0445 *
log_integrantes_hogar	0.505038	0.009707	52.029	< 2e-16 ***
calefón	-0.111354	0.006903	-16.131	< 2e-16 ***
cable	-0.176246	0.006273	-28.095	< 2e-16 ***
teléfono	-0.140526	0.006690	-21.006	< 2e-16 ***
Video_dvd	-0.294177	0.006161	-47.750	< 2e-16 ***
lavarropas	-0.098140	0.006788	-14.458	< 2e-16 ***
Microondas	0.168022	0.007655	21.948	< 2e16 ***
computadora	0.001446	0.006392	0.226	0.8211
auto	0.348935	0.008495	41.073	< 2e 16 ***
Clima educativo	0.054916	0.001409	38.972	< 2e 16 ***
Región	0.053057	0.006866	7.728	1.09e 14 ***

* Signif. codes: 0 '***' 0.001 '**' 0.01 '*' 0.05 '.' 0.1 ' ' 1

Anexo III. Análisis de balance de los grupos de tratamiento y control

Especificación 1. Emparejamiento por *propensity score*

Análisis de balance para el emparejamiento por *propensity score* (N vecinos más cercanos) en 2008

Edad	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	14,116	14,116
mean control	14,531	14,141
T-test p-value		0,645
med raw eQQ diff	0,000	0,000
med eCDF diff	0,072	0,007
diferencias de medias estandarizadas	-24,945	0,937
Sexo	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,499	0,499
mean control	0,506	0,477
T-test p-value		0,196
diferencias de medias estandarizadas	-1,547	3,067
Hacinamiento	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,526	0,526
mean control	0,288	0,525
T-test p-value		0,983
diferencias de medias estandarizadas	49,719	1,734
Arrendatario	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,098	0,098
mean control	0,143	0,089
T-test p-value		0,307
diferencias de medias estandarizadas	-13,849	6,470
Ocupante	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,312	0,312
mean control	0,226	0,320
T-test p-value		0,566
diferencias de medias estandarizadas	19,512	-0,031

Sin baño	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,016	0,016
mean control	0,008	0,019
T-test p-value		0,554
diferencias de medias estandarizadas	7,214	-0,122
Servicio sanitario entubado u otro	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,034	0,034
mean control	0,019	0,027
T-test p-value		0,227
diferencias de medias estandarizadas	9,741	4,161
Techo planchada de hormigón sin protección	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,181	0,181
mean control	0,212	0,168
T-test p-value		0,292
diferencias de medias estandarizadas	-7,724	-1,019
Techo liviano con cielorraso	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,381	0,381
mean control	0,396	0,360
T-test p-value		0,179
diferencias de medias estandarizadas	-3,174	3,905
Techo liviano sin cielorraso o quincha	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,323	0,323
mean control	0,138	0,347
T-test p-value		0,066
diferencias de medias estandarizadas	44.94	-3.
Techo de materiales de desecho	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,003	0,003
mean control	0,003	0,002
T-test p-value		0,603
diferencias de medias estandarizadas	1,095	1,625

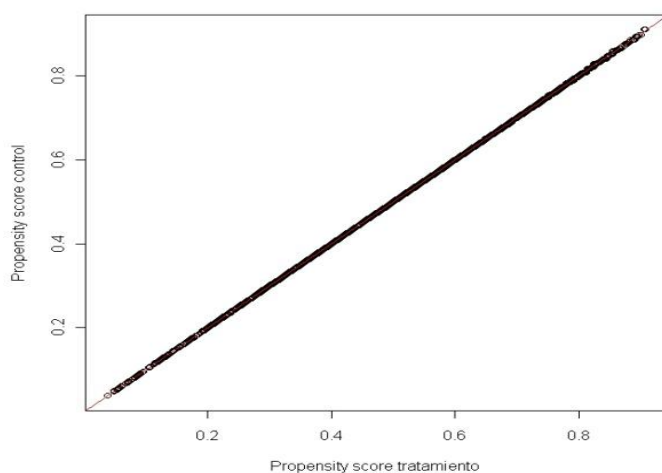
Piso precario	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,524	0,524
mean control	0,304	0,518
T-test p-value		0,706
med raw eQQ diff	0,000	0,000
med eCDF diff	0,110	0,003
diferencias de medias estandarizadas	45,818	1,310
Sin piso	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,018	0,018
mean control	0,008	0,017
T-test p-value		0,824
med raw eQQ diff	0,000	0,000
med eCDF diff	0,005	0,000
diferencias de medias estandarizadas	8,832	-0,257
Integrantes del hogar	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	5,521	5,521
mean control	4,694	5,369
T-test p-value		0,012
med raw eQQ diff	1,000	0,000
med eCDF diff	0,025	0,002
diferencias de medias estandarizadas	43,836	1,359
Calefón	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,421	0,421
mean control	0,658	0,427
T-test p-value		0,671
med raw eQQ diff	0,000	0,000
med eCDF diff	0,118	0,003
diferencias de medias estandarizadas	-48,814	-1,291
Cable	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,311	0,311
mean control	0,432	0,318
T-test p-value		0,599
med raw eQQ diff	0,000	0,000
med eCDF diff	0,061	0,009
diferencias de medias estandarizadas	-25,384	3,647

Teléfono	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,299	0,299
mean control	0,515	0,300
T-test p-value		0,968
med raw eQQ diff	0,000	0,000
med eCDF diff	0,108	0,004
diferencias de medias estandarizadas	-45,012	-1,490
Video o dvd	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,437	0,437
mean control	0,625	0,406
T-test p-value		0,035
med raw eQQ diff	0,000	0,000
med eCDF diff	0,094	0,005
diferencias de medias estandarizadas	-38,370	-1,836
Lavarropas	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,437	0,437
mean control	0,655	0,467
T-test p-value		0,042
med raw eQQ diff	0,000	0,000
med eCDF diff	0,109	0,006
diferencias de medias estandarizadas	-44,817	-2,338
Microondas	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,152	0,152
mean control	0,354	0,149
T-test p-value		0,792
med raw eQQ diff	0,000	0,000
med eCDF diff	0,101	0,002
diferencias de medias estandarizadas	-47,761	-1,150
Computadora	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,455	0,455
mean control	0,535	0,390
T-test p-value		0,000
med raw eQQ diff	0,000	0,000
med eCDF diff	0,040	0,003
diferencias de medias estandarizadas	-16,023	1,238

Auto	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,093	0,093
mean control	0,245	0,096
T-test p-value		0,810
med raw eQQ diff	0,000	0,000
med eCDF diff	0,076	0,003
diferencias de medias estandarizadas	-41,323	-1,498
Clima educativo	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	6,975	6,975
mean control	8,105	6,857
T-test p-value		0,062
med raw eQQ diff	1,200	0,000
med eCDF diff	0,080	0,007
diferencias de medias estandarizadas	-48,929	-0,819
región	Antes Matching	Después Matching
mean treatment	0,284	0,284
mean control	0,365	0,298
T-test p-value		0,355
med raw eQQ diff	0,000	0,000
med eCDF diff	0,041	0,006
diferencias de medias estandarizadas	-17,399	2,729

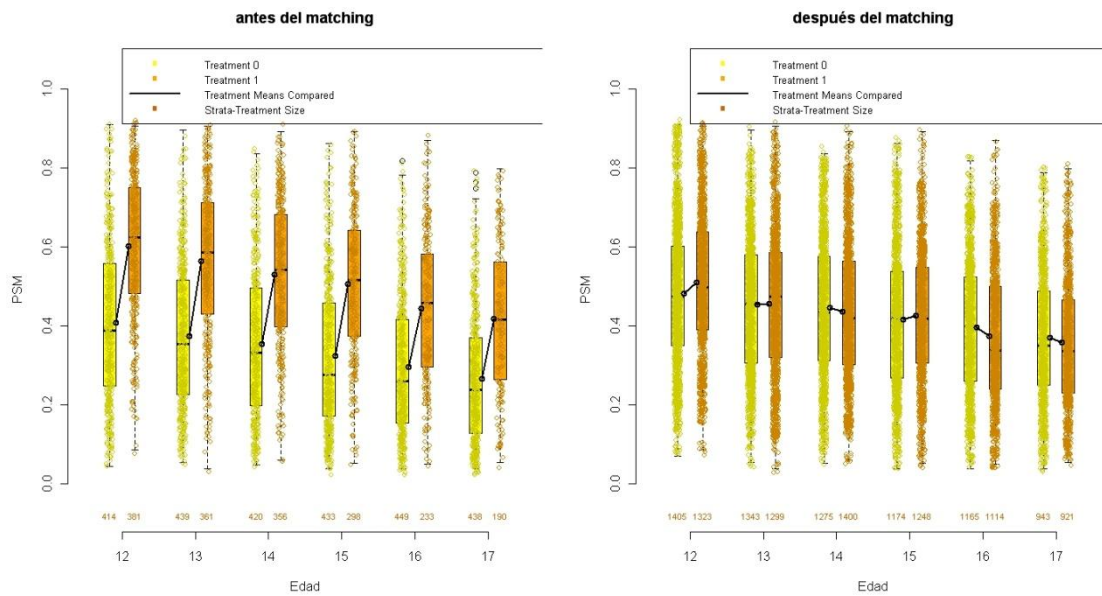
Fuente: Elaboración propia en base a ECH 2008

Gráfico 8-1: QQ-plot para el *propensity score* del grupo de tratamiento y control para el emparejamiento (N vecinos más cercanos) en 2008



Fuente: Elaboración propia en base a ECH 2008-2009

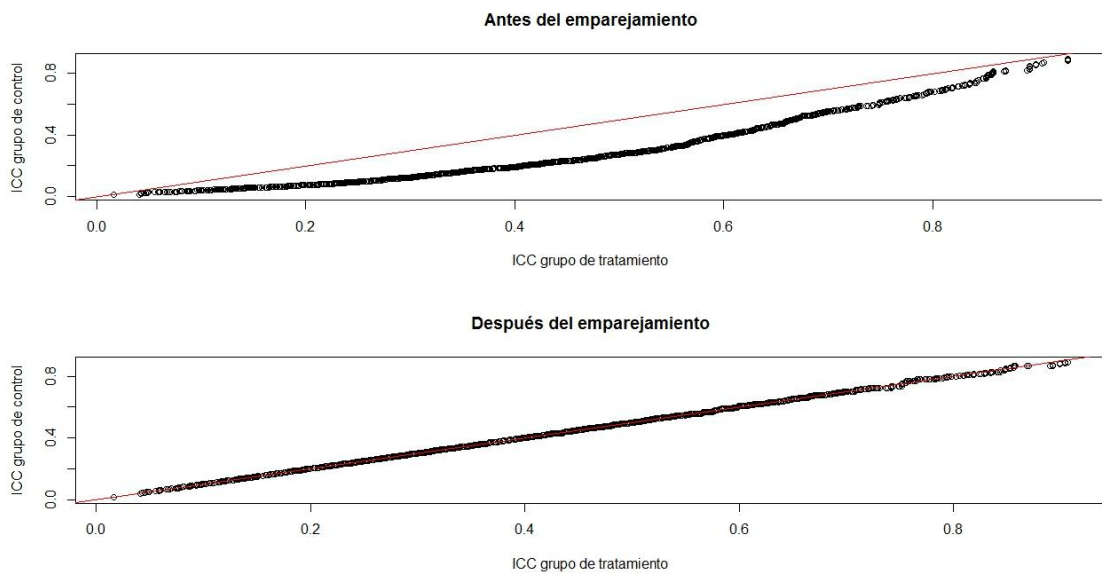
Gráfico 8-2: Diagrama de caja para el propensity score de los grupos de tratamiento y control según edad antes y después del emparejamiento (N vecinos más cercanos) en 2008



Fuente: Elaboración propia en base a ECH 2008

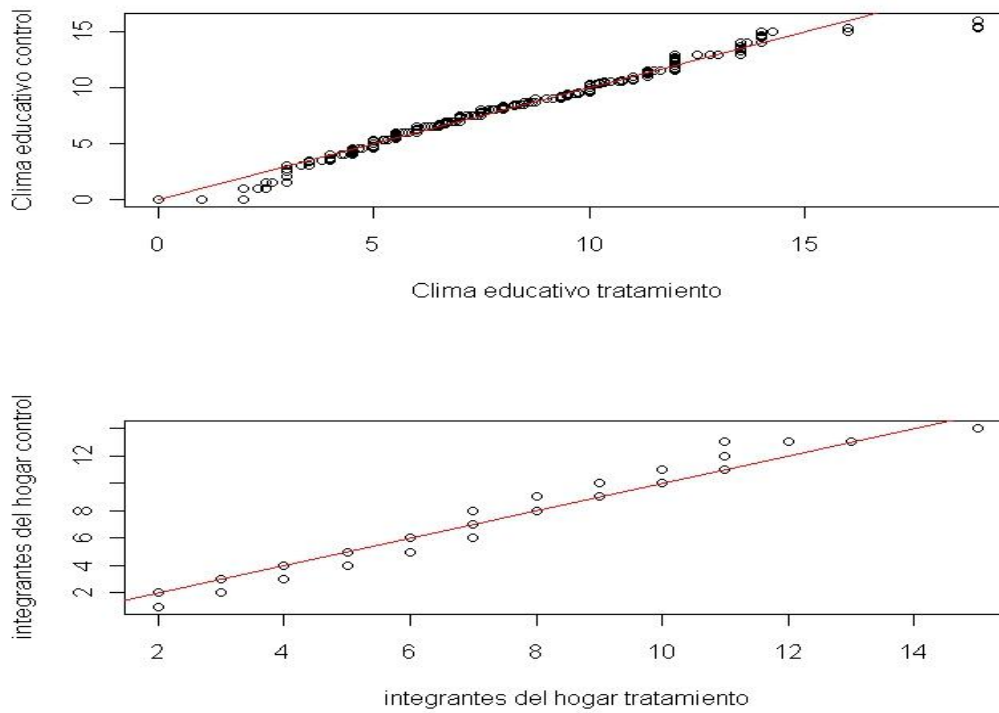
Especificación 2. Emparejamiento por ICC, edad y sexo del adolescente

Gráfico 8-3: QQ-plot del ICC en los grupos de tratamiento y control antes y después del emparejamiento (N vecinos más cercanos) para 2008



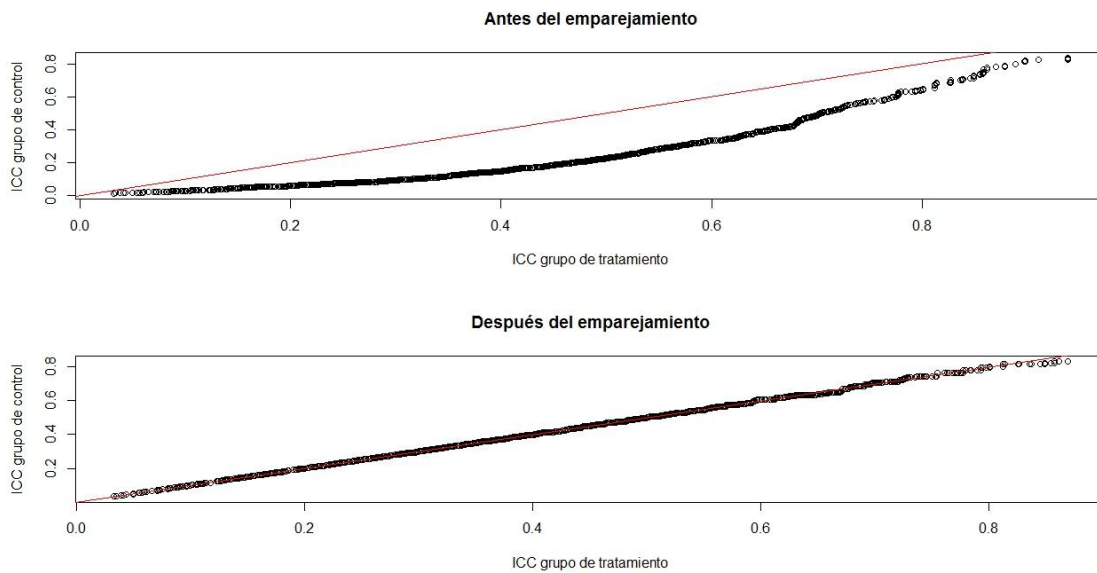
Fuente: Elaboración propia en base a ECH 2008

Gráfico 8-4: QQ-plot de clima educativo y el número de integrantes del hogar en los grupos de tratamiento y control después del emparejamiento (N vecinos más cercanos) para 2008



Fuente: Elaboración propia en base a ECH 2008

Gráfico 8-5: QQ-plot del ICC en los grupos de tratamiento y control antes y después del emparejamiento (N vecinos más cercanos) para 2009



Fuente: Elaboración propia en base a ECH 2009

Anexo IV. Exploración de los efectos de composición y su incidencia en las estimaciones de impacto.

Alternativa 1 a estimación de impacto AFAM_PE en matriculación y promoción (Año 2008).

	2008			2008 pero con id de tratamiento2009		
	ATT	Std. Err.	T	ATT	Std. Err.	t
Matriculación						
Total	0,07	0,00	30,04	0,17	0,00	80,91
Mujeres	0,09	0,00	25,65	0,20	0,00	68,24
Hombres	0,06	0,00	13,54	0,14	0,00	46,68
12 a 15	0,05	0,00	17,85	0,16	0,00	66,89
16 a 17	0,15	0,01	29,68	0,22	0,00	46,82
Aprobación						
Total	-0,03	0,00	-9,95	0,08	0,00	25,74
Mujeres	-0,03	0,01	-6,35	0,11	0,00	26,74
Hombres	-0,04	0,01	-7,78	0,04	0,00	9,34
12 a 15	-0,05	0,00	-11,73	0,08	0,00	22,64
16 a 17	0,01	0,01	0,89	0,08	0,01	12,25
Liceo	-0,05	0,00	-12,02	0,07	0,00	21,81
UTU	0,01	0,01	1,73	0,05	0,01	7,83

Fuente: estimaciones propias en base a registros administrativos (AFAM_PE, BPS; SECLI, CES; UTU, CETP).

Alternativa 1 a estimación de impacto AFAM_PE en matriculación y promoción (Año 2009).

	2009			2009 pero con id de tratamiento2008		
	TT	Std. Err.	t	ATT	Std. Err.	t
Matriculación						
Total	0,20	0,009	23,227	0,07	0,006	12,098
Mujeres	0,23	0,012	18,857	0,08	0,008	10,417
Hombres	0,18	0,013	14,146	0,05	0,008	5,81
12 a 15	0,22	0,012	17,714	0,03	0,007	4,568
16 a 17	0,16	0,009	17,7	0,09	0,008	10,816
Aprobación						
Total	0,05	0,019	2,721	-0,02	0,008	-2,498
Mujeres	0,09	0,025	3,547	-0,03	0,011	-2,235
Hombres	0,01	0,028	0,225	-0,04	0,012	-3,061
12 a 15	0,05	0,02	2,672	-0,03	0,009	-3,835
16 a 17	0,04	0,041	1,047	0,00	0,025	-0,134
Liceo	0,05	0,022	2,284	-0,03	0,009	-2,935
UTU	0,03	0,035	0,744	0,01	0,017	0,851

Fuente: estimaciones propias en base a registros administrativos (AFAM_PE, BPS; SECLI, CES; UTU, CETP).

Alternativa 2 a estimación de impacto AFAM_PE en promoción (situaciones 1 y 2).

Two-sample t test with equal variances

Group	Obs	Mean	Std. Err.	Std. Dev.	[95% Conf. Interval]	
0	11803	-,0875201	,0051263	,5569264	-,0975685	-,0774718
1	26203	-,1041484	,0035868	,5806059	-,1111787	-,0971181
combined	38006	-,0989844	,0029413	,5734011	-,1047493	-,0932194
diff		,0166283	,0063559		,0041705	,0290861

diff = mean(0) - mean(1) t = 2,6162
 Ho: diff = 0 degrees of freedom = 38004

Ha: diff < 0 Ha: diff != 0 Ha: diff > 0
 Pr(T < t) = 0,9956 Pr(|T| > |t|) = 0,0089 Pr(T > t) = 0,0044

Fuente: estimaciones propias en base a registros administrativos (AFAM_PE, BPS; SECLI, CES; UTU, CETP).

Alternativa 2 a estimación de impacto AFAM_PE en promoción (situaciones 1 y 3).

Two-sample t test with equal variances

Group	Obs	Mean	Std. Err.	Std. Dev.	[95% Conf. Interval]	
0	1197	-,1044277	,0175302	,606505	-,1388211	-,0700343
1	11803	-,0875201	,0051263	,5569264	-,0975685	-,0774718
combined	13000	-,0890769	,0049262	,5616709	-,098733	-,0794209
diff		-,0169076	,0170377		-,050304	,0164887

diff = mean(0) - mean(1) t = -0,9924
 Ho: diff = 0 degrees of freedom = 12998

Ha: diff < 0 Ha: diff != 0 Ha: diff > 0
 Pr(T < t) = 0,1605 Pr(|T| > |t|) = 0,3210 Pr(T > t) = 0,8395

Fuente: estimaciones propias en base a registros administrativos (AFAM_PE, BPS; SECLI, CES; UTU, CETP).

Estimación efecto sobre la tendencia en promoción para años 2007-2008 (basada en la metodología diferencias en diferencias).

Source	SS	df	MS	Number of obs = 3688		
Model	6,58274345	3	2,19424782	F(3, 3684) =	11,52	
Residual	701,603808	3684	,190446202	Prob > F =	0,0000	
				R-squared =	0,0093	
				Adj R-squared =	0,0085	
Total	708,186551	3687	,192076634	Root MSE =	,4364	

resultado_F	Coef.	Std. Err.	t	P> t	[95% Conf. Interval]	
tiempo2	-,0333851	,0487153	-0,69	0,493	-,1288968	,0621266
tratamiento	,1214744	,0359777	3,38	0,001	,0509361	,1920127
int_ct_0	-,0267637	,0509851	-0,52	0,600	-,1267256	,0731981
_cons	,6583851	,0343933	19,14	0,000	,5909534	,7258168

Fuente: estimaciones propias en base a registros administrativos (AFAM_PE, BPS; SECLI, CES).

Estimación efecto sobre la tendencia en promoción para años 2008-2009 (basada en la metodología diferencias en diferencias).

Source	SS	df	MS	Number of obs = 19340		
Model	93,7849201	3	31,26164	F(3, 19336) =	148,41	
Residual	4072,96146	19336	,210641366	Prob > F =	0,0000	
				R-squared =	0,0225	
				Adj R-squared =	0,0224	
Total	4166,74638	19339	,215458213	Root MSE =	,45896	

resultado_F	Coef.	Std. Err.	t	P> t	[95% Conf. Interval]	
tiempo	-,1290096	,0229264	-5,63	0,000	-,1739472	-,0840719
tratamiento	,0949137	,0169229	5,61	0,000	,0617434	,1280841
int_ct	-,0000716	,02394	-0,00	0,998	-,046996	,0468528
_cons	,6633416	,0162063	40,93	0,000	,6315758	,6951075

Fuente: estimaciones propias en base a registros administrativos (AFAM_PE, BPS; SECLI, CES; UTU, CETP).