

# ¿Qué hacemos con el trabajo infantil desde la escuela?



Material de capacitación docente

**Marina Luz García**

Con la colaboración de Víctor Chebez



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura



**Instituto Internacional de  
Planeamiento de la Educación**  
Sede Regional Buenos Aires







**¿Qué hacemos  
con el trabajo infantil  
desde la escuela?**



# ¿Qué hacemos con el trabajo infantil desde la escuela?

Material de capacitación docente

**Marina Luz García**

Con la colaboración de Víctor Chebez



Organización  
de las Naciones Unidas  
para la Educación,  
la Ciencia y la Cultura



**Instituto Internacional de  
Planeamiento de la Educación**  
Sede Regional Buenos Aires

García, Marina L.

¿Qué hacemos con el trabajo infantil desde la escuela? / Marina L. García ; con colaboración de Víctor Chebez. - 1a ed. - Buenos Aires : Fundación Telefónica; IIPE-UNESCO, 2009. 104 p. ; 21x30 cm.

ISBN 978-987-23281-3-9

1. Trabajo Infantil. 2. Problemas Sociales. I. Chebez, Víctor, colab. II. Título  
CDD 306.43

Fecha de catalogación: 05/01/2010

Copyright © UNESCO 2009  
International Institute for Educational Planning  
7-9 rue Eugène-Delacroix  
75116, París, Francia

IIPE-UNESCO Sede Regional Buenos Aires  
Agüero 2071  
(C1425EHS) Buenos Aires, Argentina

Hecho el depósito que marca la ley 11.723  
Impreso en Argentina  
Primera edición: diciembre 2009

Edición  
Fundación Telefónica / Movistar

Diseño y maquetación  
Duchowny | Spinetto

Las ideas y las opiniones expresadas en este documento son propias de los autores y no representan necesariamente los puntos de vista de la UNESCO o del IIPE.  
Las designaciones empleadas y la presentación del material no implican la expresión de opinión alguna, cualquiera que esta fuere, por parte de la UNESCO o del IIPE concernientes al status legal de cualquier país, territorio, ciudad o área, o de sus autoridades, fronteras o límites.

Distribución gratuita. Prohibida su venta.



# Índice

---

<b>Presentación</b> .....	<b>11</b>
<b>Agradecimientos</b> .....	<b>13</b>
<b>A. Justificación del documento</b> .....	<b>15</b>
<b>B. Introducción. Hablemos de los derechos</b> .....	<b>17</b>
B.1. Los derechos de la infancia .....	18
B.2. Causas y consecuencias del trabajo infantil .....	20
<b>P1</b> Primera parte	
<b>P1</b> ¿Qué debemos saber sobre el trabajo infantil? .....	<b>23</b>
<b>1. Introducción</b> .....	<b>25</b>
<b>2. ¿Qué debemos saber sobre el trabajo infantil?</b> .....	<b>26</b>
2.1. Un poco de Historia .....	26
2.2. La situación en el mundo y el impacto de la globalización .....	27
2.3. La situación en América Latina: entre la desigualdad y la pobreza extrema .....	28
2.3.1. La relación entre trabajo infantil y pobreza .....	28
2.4. La situación en Argentina .....	29
2.5. La situación del trabajo infantil en Argentina .....	31
<b>3. Desempleo de los responsables familiares y explotación infantil</b>	
<b>Las cuestiones centrales en el malestar de los niños</b> .....	<b>32</b>
<b>4. Los tipos de trabajo infantil: carácter y naturaleza</b> .....	<b>34</b>
4.1. Clasificación de los distintos tipos de trabajo infantil .....	34
4.2. Otra clasificación .....	36
<b>5. El marco legal. ¿Qué dicen las leyes?</b> .....	<b>38</b>
5.1. Las normas que regulan el trabajo infantil en Argentina .....	38
<b>6. Las políticas de alianzas entre distintos actores sociales</b>	
<b>como una estrategia de lucha contra el trabajo infantil</b> .....	<b>41</b>
<b>7. El trabajo infantil y la escuela</b> .....	<b>42</b>
7.1. ¿Sólo más escolaridad contra el trabajo infantil? Capitalización en habilidades y destrezas .....	43
<b>8. Programas y formas de intervención contra el trabajo infantil</b> .....	<b>45</b>
8.1. La prevención como eje principal de las estrategias de intervención .....	49
<b>9. A manera de cierre</b> .....	<b>50</b>
<b>P2</b> Segunda parte	
<b>P2</b> ¿Qué podemos hacer desde la escuela para combatir el trabajo infantil? .....	<b>51</b>
<b>1. El lugar de la escuela en el contexto actual</b> .....	<b>53</b>
1.1. Alumnos y trabajadores .....	55
<b>2. ¿Qué sabemos sobre el trabajo infantil?</b> .....	<b>56</b>
2.1. Acerca de algunas investigaciones sobre trabajo infantil .....	56
<b>3. ¿Sabemos cómo actuar desde la escuela con el niño/a que trabaja?</b> .....	<b>59</b>
3.1. Las expectativas recíprocas .....	60

<b>P3</b>	Tercera parte	
	Trabajemos los adultos .....	<b>65</b>
	<b>1. Detección, prevención y erradicación del trabajo infantil</b> .....	<b>67</b>
	1.1. ¿Trabajan sus alumnos/as? .....	68
	<b>2. Propuesta metodológica</b> .....	<b>69</b>
	2.1. “Encuesta sobre mi tiempo libre” .....	70
	<b>3. Indagación sobre el uso del tiempo libre</b> .....	<b>76</b>
	3.1. Guía de apoyo para la implementación de la “Encuesta sobre mi tiempo libre” .....	76
	3.1.1 Sobre la encuesta .....	77
	3.1.2 Planilla para completar datos .....	78
	<b>4. La escuela no está sola</b> .....	<b>81</b>
<b>P4</b>	Cuarta parte	
	Propuesta de actividades para el taller de capacitación .....	<b>85</b>
	<b>Actividades para la realización del primer taller</b> .....	<b>87</b>
	Actividad N° 1 .....	87
	Actividad N° 2 .....	88
	Actividad N° 3 .....	89
	Actividad N° 4 .....	90
	Actividad N° 5 .....	94
	Actividad N° 6 .....	96
	<b>Bibliografía</b> .....	<b>100</b>
	Bibliografía de la primera parte .....	100
	Bibliografía de la segunda y tercera partes, y Propuesta de actividades .....	102

# Presentación

La publicación que se presenta es el resultado de un trabajo realizado por equipos del Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación Sede Regional Buenos Aires junto con Fundación Telefónica.

Proniño es un programa de bien público del Grupo Telefónica, desarrollado por Fundación Telefónica y Movistar, para contribuir a la prevención y la erradicación progresiva del trabajo infantil en Argentina. Comenzó a fines de 2000 y actualmente alcanza a más de 9,500 beneficiarios en once provincias, a través de treinta y una organizaciones de la sociedad civil. La respuesta a una problemática tan compleja, emergente de una situación social en la que se entrecruzan condicionantes económicos, políticos y culturales, exige desarrollar una mirada integral, que considere acciones para cada una de ellos. Por eso, se estructura alrededor de tres ejes de intervención:

- **Protección integral:** consiste en la ejecución de proyectos presentados por organizaciones de la sociedad civil que tienen como objetivo contribuir a la erradicación del trabajo infantil.
- **Calidad educativa:** desarrolla acciones para apoyar los centros educativos a los que asisten los beneficiarios del programa.
- **Fortalecimiento socio-institucional:** genera y difunde conocimiento sobre el trabajo infantil para sensibilizar a la sociedad, respaldar a los actores involucrados en la ejecución del programa y conformar una red de organizaciones que trabajen con compromiso en torno a esta problemática.

Por otra parte, el IIFE-UNESCO Buenos Aires desarrolla distintas líneas de acción en relación con el planeamiento y las políticas educativas, a través de la formación, la asistencia técnica, la investigación y la difusión de enfoques conceptuales relevantes para los sistemas educativos de América Latina. Tiene una trayectoria ya consolidada en temas vinculados con la gestión educativa, en diferentes niveles y desde diversas perspectivas de análisis. Por ello, sus producciones, las cuales están orientadas por una preocupación permanente por el mejoramiento de la educación, refieren tanto al análisis de las tendencias sociales, culturales y económicas y sus efectos en los sistemas, como también a la comprensión de los escenarios educativos. De allí, que incluyen reflexiones sobre distintos grupos de actores clave para fortalecer la dinámica de trabajo de las instituciones escolares.

En relación con ejes de trabajo comunes al Programa y al Instituto, en esta oportunidad interesa ahondar en la cuestión del trabajo infantil y el papel de la escuela como institución fundamental para el crecimiento sano de niños y niñas. Sabemos que la problemática del trabajo infantil no puede ser resuelta desde la escuela; por el contrario, exige que gobiernos (en distintos ámbitos y niveles) y organismos realicen esfuerzos en este sentido. Pero no desconocemos que la situación está presente en las aulas de muchas escuelas en forma cotidiana. En este sentido, ¿Qué hacemos con el trabajo infantil desde la escuela? está pensado como un material de capacitación docente, con aportes teóricos y prácticos, útiles para la reflexión y el debate, el cual es el resultado de un trabajo compartido con docentes provenientes de escuelas de muy diversos puntos geográficos de Argentina.

No dudamos de que el documento estimulará la creatividad de los docentes para enriquecer sus conocimientos y recrearlos, desarrollar nuevas ideas y ampliar la comprensión del problema que aquí se aborda.

**Fundación Telefónica**  
**Programa Proniño**

**IIFE-UNESCO**  
**Sede Regional Buenos Aires**

# Agradecimientos

Al conjunto de docentes que nos acompañó en la realización de los encuentros de capacitación.

Sus aportes fueron fundamentales para llevar adelante nuestra tarea. En un clima de interacción sumamente respetuoso y cálido, su participación puso en evidencia diferentes realidades de trabajo, las herramientas que utilizan a diario, preguntas, reflexiones y debates, que generaron valiosas experiencias de aprendizaje para todos.

Trabajaron con nosotros docentes de las siguientes escuelas: Escuela N° 781 (Tres Isletas, Chaco), Escuela Paula Albarracín de Sarmiento (Resistencia, Chaco), Escuela N° 994 de Pozo del Toba (Nueva Pompeya, Chaco), Escuela Julio Díaz Usandivaras (Córdoba, Córdoba), Escuela N° 444 Salvador María Díaz (Corrientes, Corrientes), Escuela N° 157 Tercera Orden Franciscana (Corrientes, Corrientes), Escuela N° 18 Evaristo Carriego (Paraná, Entre Ríos), Escuela Fray Justo Santa María de Oro (Formosa, Formosa), Escuela Provincia de San Juan (Mendoza, Mendoza), Escuela Provincial N° 541 Capitán Antonio Morales (Posadas, Misiones), Escuela EGB N° 80 Juan Bautista Azopardo (José León Suárez, Buenos Aires), Escuela Primaria Básica N° 54 Constancio Vigil (Bahía Blanca, Buenos Aires), Escuela de Educación Media N° 8 (Bahía Blanca, Buenos Aires), Escuela Primaria Básica N° 20 (Hurlingham, Buenos Aires), Escuela Secundaria Básica N° 3 (Hurlingham, Buenos Aires), Instituto Fortunato de la Plaza - Esc. Municipal de EPB N° 11 (Mar del Plata, Buenos Aires), Escuela N° 111 (Mar del Plata, Buenos Aires), Escuela Primaria N° 343 Inayen (Bariloche, Río Negro), Escuela Atahualpa Yupanqui (Rosario, Santa Fe).

A las organizaciones sociales Conciencia, Gesol y Parroquia Nuestra Señora de Itatí, que son algunas de las instituciones que trabajan activamente en el marco del programa Proniño de la Fundación Telefónica. Las jornadas de capacitación constituyeron una interesante oportunidad para un diálogo fructífero entre éstas y las escuelas.

A OIT, y a CONAETI, por hacer una lectura minuciosa de este trabajo y realizar sugerencias pertinentes, que fueron tenidas en cuenta.

**Marina Luz García**



## A. Justificación del documento

---

El Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IIFE) —a pedido de la Fundación Telefónica y Movistar, y en el marco del programa Proniño— ha realizado en los tres últimos años una serie de trabajos de investigación para conocer la compleja situación de los niños que trabajan y al mismo tiempo van a la escuela.

Durante el año 2008, se llevaron a cabo dos encuentros de capacitación de tres días de duración bajo la modalidad de taller. Tenían como objetivo apoyar la labor de los docentes de las instituciones educativas donde asisten niños del programa Proniño y a educadores de las organizaciones civiles que participan del programa. Con la intención de generar cambios que mejoren la experiencia escolar de los niños trabajadores así como de los capacitadores, docentes y miembros de organizaciones sociales, se trabajó para actualizar, mejorar y fortalecer las estrategias vinculadas con la atención de niños en situación de trabajo infantil.

Este documento, que refleja aquella experiencia, no propone alternativas pedagógicas ni trata sobre contenidos curriculares oficiales. Su objetivo es motivar a los educadores a realizar una lectura crítica de algunas prácticas escolares, intercambiar ideas y realizar actividades que contribuyan a la reflexión sobre el trabajo infantil. De allí en más, desarrollar estrategias de acción para la prevención y erradicación del trabajo infantil.

### **Estructura organizativa del documento:**

---

#### **Primera parte**

#### **¿Qué debemos saber sobre el trabajo infantil?**

Este capítulo ha sido preparado por Víctor Chébez, especialista en el tema. Aquí se presentan las nociones fundamentales sobre trabajo infantil y se realiza un recorrido histórico sobre esta cuestión hasta la actualidad. Se cotejan cifras y se analiza la relación entre trabajo infantil y pobreza. El fenómeno es abordado desde la realidad mundial y local. Por otra parte, se identifican las diferentes modalidades que puede adoptar el trabajo infantil —se incluye una tipología— y se repasa la legislación internacional y nacional vigente en torno a la protección de la niñez. Por último, se destacan las instituciones que trabajan a favor de la prevención y erradicación de este fenómeno.

## Segunda parte

### ¿Qué podemos hacer desde la escuela para combatir el trabajo infantil?

El título del capítulo es sugerente e invita a reflexionar. En primer lugar, se revisa un conjunto de investigaciones que ponen el acento en la relación entre trabajo infantil y escolaridad. Una segunda pregunta —“¿Sabemos qué hacer con el niño que trabaja y va a la escuela?”— nos ayuda a pensar sobre las experiencias docentes, los modos de acercamiento a los niños trabajadores y las expectativas recíprocas que se ponen en juego en la relación docente-alumno.

## Tercera parte

### Trabajemos los adultos

En este capítulo se consideran las posibilidades concretas de acción desde las escuelas. La propuesta de trabajo tiene tres objetivos: en primer lugar, contribuir con una herramienta metodológica, que denominamos “Encuesta sobre mi tiempo libre”, cuyo objetivo es mejorar la detección de diferentes formas de trabajo infantil. En segundo lugar, estimular a las escuelas a trabajar en conjunto con el fin de articular los esfuerzos de los diferentes actores sociales y el Estado, de manera de enfocar la prevención y erradicación del trabajo infantil desde una perspectiva plural. Por último, considerar la puesta en práctica de las lecturas, discusiones y reflexiones propuestas en las primera y segunda partes del documento, de forma tal de fortalecer las diferentes acciones que las escuelas encaminen.

## Cuarta parte

### Propuesta de actividades para el taller de capacitación

Se trata de una propuesta de trabajo con actividades para realizar en el marco de un primer taller de capacitación. Está destinado a docentes y educadores de las organizaciones acompañados por dos coordinadores, siguiendo el modelo de la experiencia que dio lugar a este documento. En aquella oportunidad, luego de un primer taller realizado con representantes de diferentes escuelas y organizaciones del país, los participantes desarrollaron las actividades con sus pares y presentaron sus conclusiones durante el segundo encuentro. Una parte importante de ellas está incluida en este manual, con las sugerencias y aclaraciones que se agregaron como producto del trabajo conjunto. Descontamos que quienes utilicen este material puedan sumar nuevas actividades y preguntas que enriquezcan la experiencia de reflexión.



## B. Introducción. Hablemos de los derechos

---

En los últimos tiempos, como consecuencia de un proceso de vulneración progresiva de derechos, desde diferentes sectores de nuestra sociedad se han estimulado la reflexión, el debate y la difusión de un conjunto de derechos “en peligro”. Y siempre se plantea la necesidad de responder a la misma pregunta: **¿qué hacer** —o **qué hacemos**— para lograr el cumplimiento de los derechos o promover situaciones de derecho?

Formular ese interrogante supone dar un paso importante en la tarea de desnaturalizar las condiciones de desigualdad social. Esto implica dejar de entenderlas como algo natural o que ha sucedido históricamente y que, por ello, no puede modificarse.

Desnaturalizar implica cuestionar una situación desventajosa, que puede estar afectando a personas, a grupos o a una sociedad entera. Nos preguntamos básicamente por las causas que originan esa situación, los actores comprometidos, las responsabilidades que les caben a unos y a otros. Finalmente, cabría formularnos una pregunta ineludible: ¿qué hacemos para encaminarnos hacia las diferentes formas de enfrentar el problema?

Este proceso se está dando actualmente en nuestra sociedad. De hecho, este documento es un reflejo de la necesidad de encarar alguno de sus problemas. Decíamos al comienzo que hablar de los derechos se ha tornado habitual. Hay derechos que son evocados sistemáticamente; nos referimos, por ejemplo, a los derechos de la mujer, de los pueblos originarios, de la infancia, entre otros.

En cuanto a los **derechos de la infancia**, son reconocidos como derechos universales. Esto implica que los niños y niñas que aún no han cumplido los 18 años de edad se encuentran protegidos y poseen garantías frente a las instituciones, los poderes y la sociedad en general. Además, por tratarse de un derecho universal, incluye a todas las personas, sin diferencias de raza, nacionalidad, religión, color, clase social, ni ninguna otra condición del niño/a y su familia. Frente a este tipo de derechos, el Estado es responsable de garantizar su cumplimiento.

Las escuelas, por su parte, trabajan con y por los derechos de la infancia realizando múltiples actividades en diversos momentos del año. Por ejemplo, cada 20 de noviembre (con motivo del Día Universal del Niño y de la Niña) o cada 12 de junio (Día Mundial contra el Trabajo Infantil) las escuelas trabajan y reflexionan con la comunidad sobre la importancia del reconocimiento, respeto y ejercicio de esos derechos.

Muchas veces los docentes reconocen que la conmemoración no es suficiente cuando las condiciones sociales, económicas, culturales y políticas suelen aumentar la vulnerabilidad de los derechos de muchos niños y niñas. Y tienen razón: no alcanza.

Sin embargo, la evocación de algunas fechas tiene un impacto muy importante. Nos interpelan a todos acerca de los motivos de la conmemoración, pero también sobre el “**qué hacer**”, en este caso, frente a los derechos vulnerados.

Por ejemplo, el 8 de marzo se celebra el Día Internacional de la Mujer, lo que permite a la sociedad y al Estado pensar cómo modificar las condiciones de discriminación y subordinación que experimentan las mujeres en las diferentes sociedades, ya sea en el lugar de trabajo, en el seno familiar o en los ámbitos políticos, entre otros. La escuela también tiene mucho para aportar en este sentido; de hecho, una escuela democrática es una escuela que reflexiona sobre las relaciones de género y educa a los niños y niñas en una actitud crítica frente a las relaciones de subordinación. Educa, entonces, promoviendo la igualdad de derechos entre hombres y mujeres.

La escuela es un ámbito donde los derechos están siempre en juego. El simple hecho de ir a la escuela debería asegurar el derecho a la educación, pero dadas las condiciones en que muchos niños y niñas transitan su escolaridad, está claro que queda bastante por hacer y mejorar. Ir a la escuela o estar escolarizado no es suficiente.

Hablar de trabajo infantil supone pensar indisociablemente en los derechos de la infancia y reconocer que la condición de trabajo, en cualquiera de sus formas, despoja abruptamente de sus derechos a los niños y niñas.

## B.1. Los derechos de la infancia

A continuación se presentan los principales artículos<sup>1</sup> de la Convención sobre los Derechos del Niño, extraídos de la página web del Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología de la Nación. Allí se citan las palabras de Francesco Tonucci, pedagogo italiano, quien reescribe los principales artículos<sup>1</sup> de la ley en un lenguaje accesible.

<b>ARTÍCULO 1</b>	<b>Esta Convención se ocupa de los derechos de todos aquellos que todavía no han cumplido los 18 años.</b>
<b>ARTÍCULO 2</b>	Todos los Estados deben respetar los derechos del niño, sin distinción de raza, color, sexo, lengua, religión, u opinión política del niño o de su familia.
<b>ARTÍCULO 3</b>	Los intereses del niño deben ser considerados en primer lugar en todas las decisiones que los afecten. El niño tiene el derecho de recibir la protección y las atenciones necesarias para su bienestar.
<b>ARTÍCULO 4</b>	Todos los gobiernos que firman una ley para hacer valer los derechos de los niños deben tomar las medidas necesarias para garantizar que se cumpla.
<b>ARTÍCULO 5</b>	Son los padres o quienes los sustituyen los que deben hacerse cargo del niño.
<b>ARTÍCULO 6</b>	<b>1.</b> El niño tiene derecho a la vida. <b>2.</b> El niño tiene derecho a desarrollar de modo completo su propia personalidad.
<b>ARTÍCULO 7 Y 8</b>	Todos los niños deben ser inscriptos en los registros de las personas desde que nacen. También tienen derecho a tener un nombre y una nacionalidad, así como a conocer a sus padres y ser cuidados por ellos.
<b>ARTÍCULO 9</b>	El niño tiene el derecho de mantener contacto con sus padres, aunque éstos estén separados o divorciados.
<b>ARTÍCULO 10</b>	El niño tiene el derecho de reunirse con sus padres o de permanecer en contacto con ellos cuando éstos vivan en el exterior.
<b>ARTÍCULO 11</b>	Los niños no deben ser sacados de su país de manera ilegal.

<sup>1</sup>Fuente: Ministerio de Educación, Ciencia y Tecnología.  
Página web: <http://www.me.gov.ar/derechos/>

<b>ARTÍCULO 12</b>	El niño debe ser escuchado cada vez que se tomen decisiones que lo afecten directamente.
<b>ARTÍCULO 13</b>	El niño tiene el derecho de poder decir lo que piensa, con los medios que prefiera.
<b>ARTÍCULO 14</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El niño tiene derecho a la libertad de pensamiento, de conciencia y de religión.</li> <li>2. Los padres tienen el derecho y el deber de guiar a sus hijos; en este sentido, deben tener la libertad de seguir las ideas en las que creen.</li> </ol>
<b>ARTÍCULO 15</b>	Los niños tienen el derecho de estar junto con otros.
<b>ARTÍCULO 16</b>	Los niños tienen derecho a que se respete su vida privada.
<b>ARTÍCULO 17</b>	Los diarios, los programas radiofónicos y televisivos son importantes para el niño; por este motivo es conveniente que sean adecuados a él.
<b>ARTÍCULO 18</b>	<p>Si un niño no tiene padres, debe haber alguien que se ocupe de él.</p> <p>Si los padres de un niño trabajan, alguien debe encargarse de él mientras sus padres están trabajando.</p>
<b>ARTÍCULO 19</b>	Nadie puede descuidar, abandonar, maltratar o explotar a un niño, ni ejercer violencia sobre él.
<b>ARTÍCULO 20</b>	Si un niño no puede permanecer con su familia, debe vivir con alguien que se ocupe de él.
<b>ARTÍCULO 21</b>	El niño tiene el derecho a ser adoptado si su familia no se puede ocupar de él. No se puede comerciar con las adopciones.
<b>ARTÍCULO 22</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El niño refugiado tiene el derecho a ser protegido.</li> <li>2. El niño refugiado debe recibir ayuda para poder reunirse con su familia.</li> </ol>
<b>ARTÍCULO 23</b>	<ol style="list-style-type: none"> <li>1. El niño que tiene problemas mentales o físicos tiene el derecho a vivir como los otros niños y a estar junto con ellos.</li> <li>2. El niño que tiene problemas mentales o físicos tiene el derecho a ser atendido.</li> <li>3. El niño que tiene problemas mentales o físicos tiene el derecho de ir a la escuela, de prepararse para el trabajo, de divertirse.</li> </ol>
<b>ARTÍCULO 24 Y 25</b>	El niño tiene el derecho de alcanzar el máximo nivel de salud física y mental, y de ser bien atendido o internado en caso de necesidad.
<b>ARTÍCULO 26</b>	Todos los niños tienen derecho a beneficiarse con el servicio de seguridad social de su país.
<b>ARTÍCULO 27</b>	El niño tiene el derecho de crecer bien física, mental, espiritual y socialmente.
<b>ARTÍCULO 28</b>	El niño tiene el derecho a la educación. La escuela debe ser obligatoria y gratuita para todos.
<b>ARTÍCULO 29</b>	El niño tiene el derecho a recibir una educación que desarrolle sus capacidades y que le enseñe acerca de la paz, de la amistad, de la igualdad y del respeto por el ambiente natural.
<b>ARTÍCULO 30</b>	El niño que pertenece a una minoría tiene el derecho de usar su lengua y de vivir de acuerdo con su cultura y religión.
<b>ARTÍCULO 31</b>	El niño tiene el derecho al juego, al reposo, a la diversión y a dedicarse a las actividades que más le gusten.

<b>ARTÍCULO 32</b>	Ningún niño debe ser explotado. Ningún niño debe realizar trabajos que puedan ser peligrosos o que le impidan crecer bien o estudiar.
<b>ARTÍCULO 33</b>	El niño debe ser protegido contra la droga.
<b>ARTÍCULO 34</b>	Ningún niño debe sufrir violencia sexual o ser explotado sexualmente.
<b>ARTÍCULO 35 Y 36</b>	Ningún niño puede ser comprado, vendido o explotado de ninguna forma.
<b>ARTÍCULO 37</b>	Ningún niño puede ser torturado, condenado a muerte o a prisión. Ningún niño puede ser privado de su libertad de manera ilegal o arbitraria.
<b>ARTÍCULO 38</b>	Ningún niño menor de 15 años debe ser enrolado en un ejército ni debe combatir en una guerra.
<b>ARTÍCULO 39</b>	El niño que ha sido abandonado, explotado y maltratado tiene el derecho a ser ayudado a recuperar su salud y su tranquilidad.
<b>ARTÍCULO 40</b>	El niño que es acusado de cometer un delito debe ser considerado inocente hasta tanto no se pruebe su culpabilidad en un proceso justo. Y en el caso de comprobarse su culpabilidad, tiene el derecho de recibir un tratamiento adecuado para su edad y que lo ayude para poder volver a convivir con los demás.
<b>ARTÍCULO 41</b>	A estos derechos, cada estado puede agregar otros, que puedan mejorar la situación del niño.
<b>ARTÍCULO 42</b>	Es necesario hacer conocer a todos, adultos y niños, lo que dice esta Convención.

## B.2. Causas y consecuencias del trabajo infantil

Cuando se piensa en las causas del trabajo infantil, la pobreza emerge claramente como uno de los factores que inciden con mayor fuerza. Al respecto, en este documento se realiza un análisis exhaustivo de la relación entre pobreza y trabajo infantil. Sin embargo, es importante no descuidar otros factores determinantes del fenómeno: la educación, la cultura, la economía y la distribución del ingreso, entre los más importantes.

Con relación a la **educación**, en diferentes trabajos que revisamos en la segunda parte de este documento se señala de qué manera muchas veces la escuela incide negativamente cuando no favorece la permanencia en ella de los niños trabajadores.

Si prestamos atención a determinadas prácticas **económicas** que se desarrollan en el entramado productivo de servicios o empresarial, es necesario subrayar que, aun cuando los niños no se encuentren formalmente inscriptos como trabajadores en empresas que efectivamente demandan sus servicios, éstas tienen una amplia responsabilidad en la existencia del trabajo infantil. Al respecto, es importante reconocer la necesidad de reforzar el control sobre todos aquellos agentes económicos que participan en la cadena de valor, esto es, tanto proveedores como clientes de los diferentes segmentos productivos.

Desde una dimensión **cultural**, podemos afirmar que en determinados sectores sociales prevalece una concepción muy fuerte, difundida y aceptada en relación con los aspectos positivos que presentaría el trabajo para muchos niños. De acuerdo con esta visión, compartida en algunos casos por familias y educadores, el trabajo mantiene a los niños y niñas pobres alejados de las situaciones de delito. También se considera que constituye una oportunidad para que éstos aprendan pronto un oficio, para que “aprendan a defenderse en la vida”. Otras veces, en las mismas escuelas se afirma que cuando “el chico no rinde en sus aprendizajes”, la mejor alternativa es insertarse en el mundo laboral.

Estas posturas son preocupantes porque, antes que bregar por la inclusión social de los niños/as en situación de pobreza, naturalizan esa condición.

Por otra parte, el trabajo infantil y sus causas también deben ser considerados desde una dimensión **política**. En ese sentido es necesario preguntarnos sobre las acciones puestas en marcha para hacer frente al problema. Sin duda, en los últimos años los esfuerzos por parte del Estado en materia de legislación y actividades de diagnóstico, difusión y concientización sobre la necesidad de erradicar el trabajo infantil han sido importantes. Sin embargo, queda pendiente la articulación entre estas iniciativas y una política de distribución de ingresos más efectiva. Al mismo tiempo, es necesario que el Estado actúe con más rigor en las inspecciones de trabajo y aplique las sanciones pertinentes allí donde se violen las normas de trabajo que comprometen seriamente la calidad de vida de muchos niños y niñas del país.

El trabajo infantil es **siempre visible**. Aunque se intente ocultarlo, la cotidianidad nos lo revela con fuerza. El trabajo infantil está presente en la agricultura, en la pesca, en la economía informal urbana, en el sector manufacturero, en el turismo, en el servicio doméstico, en la actividad de la construcción, en el deporte, entre otros ámbitos. A diario nos enfrentamos con esta realidad: en un taller textil, frente al resto de los trabajadores y el dueño; en el supermercado, cuando vamos a hacer las compras; en una casa, frente a otros miembros del hogar; en algunos campos de golf, frente a los adultos que practican el deporte asistidos por caddies menores de edad; desde el auto, cuando un niño/a limpia los vidrios; en la chacra, la finca o la estancia, frente al resto de los miembros del hogar y al patrón; en el kiosco, cuando compramos caramelos; en locales y en la calle, donde se explota sexualmente a los niños/as; e incluso todavía en las minas. **El trabajo infantil es siempre visible para los adultos**. No podemos desentendernos del problema, hay que trabajar para transformar esta realidad.

A lo largo de este documento, vamos a analizar también las **consecuencias** del trabajo infantil. Nos referimos a los riesgos sociales, sanitarios, físicos, educativos y morales. Sabemos que estos riesgos están presentes en mayor o menor medida en cada niño trabajador. Por ello nos pronunciamos a favor de la prevención y erradicación del trabajo infantil, por considerar que éste contribuye a perpetuar el círculo vicioso de la pobreza.

En relación con las consecuencias del trabajo infantil, el Ministerio de Trabajo de la Provincia de Buenos Aires, en su página web<sup>2</sup>, identifica:

#### **Consecuencias sociales y morales:**

- Profundización de la desigualdad.
- Violación de los derechos humanos fundamentales de la infancia y la adolescencia.
- Aceleramiento del desarrollo madurativo.
- Impedimento o limitación del adecuado proceso educativo.
- Exposición a un ambiente adulto, a veces hostil.
- Pérdida de la autoestima, problemas de adaptación social y traumas.

#### **Consecuencias psíquicas y físicas:**

- Dependencia de fármacos.
- Retraso en el crecimiento.
- Agotamiento físico.
- Abusos físicos y psíquicos.
- Picaduras de insectos y animales ponzoñosos.
- Infecciones a causa de químicos.
- Heridas, quemaduras y amputaciones.
- Dolores en las articulaciones y deformaciones óseas.

#### **Consecuencias económicas:**

- La pérdida promedio de dos años de escolaridad, a largo plazo, significa un 20% menos de salario durante toda la vida adulta.
- La pérdida de años de educación se traduce en una disminución de la calidad del capital humano disponible en una sociedad.
- Incidencia negativa en el PBI (Producto Bruto Interno).

<sup>2</sup>Página web: <http://www.trabajo.gba.gov.ar/informacion/copreti/copreti.htm>



¿Qué debemos saber sobre  
el trabajo infantil?

P1<sup>3</sup>





# 1. Introducción

---

El trabajo infantil roba a los niños sus derechos fundamentales, incluyendo el derecho a la niñez. La extendida realidad del trabajo infantil refleja un amplio rango de fallas en la forma como los adultos cumplen sus obligaciones con los niños.

Es necesario actuar contra los problemas del trabajo infantil porque la prosperidad, el crecimiento y la competitividad mundial están ligados al desarrollo de las capacidades humanas, y los niños que viven atrapados en el trabajo infantil están completamente fuera de la inversión en recursos humanos que cada país tiene que hacer para ofrecer un futuro sustentable a sus ciudadanos.

Las siguientes son algunas orientaciones básicas para la comprensión de la “cuestión del trabajo infantil”, que se espera sean útiles para el trabajo de los maestros.

## ¿Qué se entiende por trabajo infantil<sup>4</sup> ?

El término “trabajo infantil” suele ser definido como el trabajo que priva a los niños, niñas o adolescentes de su infancia, su potencial y su dignidad, y que es nocivo para su desarrollo físico y mental. Se refiere al trabajo que:

- es física, mental, social o moralmente perjudicial o dañino para el niño e
- interfiere en su escolarización
- privándolo de la oportunidad de ir a la escuela;
- obligándolo a abandonar prematuramente las aulas, o
- exigiendo que intente combinar la asistencia a la escuela con largas jornadas de trabajo pesado.

<sup>4</sup>Existe un muy amplio abanico de definiciones sobre el trabajo infantil. En este trabajo se adopta ésta, basada en la opinión de diversos autores. Ver Emilio García Méndez y Hege Araldsen (1997), Chebez (2009b) y Terra Polanco (2007).

## 2. ¿Qué debemos saber sobre el trabajo infantil?

---

### 2.1. Un poco de Historia

---

La evolución social del trabajo infantil jugó un importante papel en el proceso de constitución, desarrollo y reproducción de las sociedades occidentales desde el siglo XVII hasta el siglo XX<sup>5</sup>.

En las primeras décadas del siglo XIX, época en que toman gran auge las campañas para abolir la esclavitud y el tráfico de esclavos, los reformadores ingleses empezaron a comparar la situación de los niños trabajadores de las hilanderías con los sistemas de esclavitud. El trabajo de los niños en fábricas, minas y talleres era asimilado al trabajo del esclavo. Incluso se reconocía que “la esclavitud era menos deteriorante para la salud que el sistema fabril”.

Sin embargo, hasta la mitad del siglo XIX, el discurso sobre los niños de los pobres siguió consistiendo en un discurso sobre los niños trabajadores. Nadie proponía en ese momento que los niños no debían trabajar; simplemente se afirmaba como un hecho innegable que debían trabajar duro por su subsistencia.

Hacia fines del siglo XIX los cronistas de la época reflejan un cambio de mentalidad, ya que comienzan a argumentar que los hijos de los pobres tienen derecho a una experiencia de la infancia que debe ser universalmente asequible.

Más allá de las diversas ideas en cuanto a la problemática del trabajo infantil, se diferencian dos posturas: la primera podría denominarse “inmediatista” y la otra, “de largo alcance”<sup>6</sup>.

En el primer caso, el trabajo infantil es considerado una consecuencia de la pobreza; es una oportunidad de participación en el mundo laboral y, al mismo tiempo, una estrategia de supervivencia personal y social. Por el contrario, para quienes sostienen una visión de largo alcance, el trabajo infantil es causa de perpetuación de la pobreza y constituye un grave problema social, que debe ser combatido y erradicado. Es necesario destacar que la distinción entre “inmediatismo” y “de largo plazo” resulta esencial para comprender las distintas perspectivas.

<sup>5</sup>Diversos autores abordaron la situación de los niños trabajadores en las distintas etapas del desarrollo de la modernidad capitalista. Ver Arena Posadas (2003). Para una síntesis sobre las distintas posiciones y argumentos, ver Chebez: “*Trabajo infantil: pobreza y políticas*”, especialmente el capítulo 2: “*Modernidad y trabajo infantil*” (a publicarse próximamente).

<sup>6</sup>Sobre la posición descripta como “inmediatista”, ver Macri (2005). Sobre las semejanzas y diferencias entre ambas visiones, ver Chebez (2009 b).

## 2.2. La situación en el mundo y el impacto de la globalización

En la actualidad hay en el mundo alrededor de 125 millones de niños de entre 10 y 14 años que son trabajadores; la mitad de ellos, a tiempo completo. El mayor número de niños trabajadores —7 de cada 10— se encuentran en Asia; en África trabajan algo más de 2 de cada 10 niños, y el 5,2 % del total se encuentra en América Latina. Estas son cifras apabullantes e inaceptables. El reto para investigar las causas y dar respuestas integrales a este problema es cada vez mayor. Millones de chicos se encuentran inmersos, por distintas situaciones, en esta terrible problemática social, cuya resolución debería ser un imperativo ético, social y económico de todas las sociedades.

Sin embargo, en muchos países existe una fuerte tradición de tolerancia del trabajo infantil, combinada a menudo con prejuicios hacia personas provenientes de regiones más aisladas. El resultado es la expansión y naturalización del trabajo infantil en grandes sectores de la población. Por el contrario, donde la educación es obligatoria, accesible para todos los habitantes y considerada como importante, la proporción de trabajo infantil tiende a ser más baja.

Los factores como la pobreza, las tradiciones culturales, los prejuicios hacia grupos étnicos, religiosos o raciales, la discriminación de las niñas, el acceso inadecuado a la educación y la búsqueda de mano de obra dócil por parte de los empresarios, han existido desde hace siglos. Lo nuevo actualmente es que todo lo anterior ocurre en el marco de la globalización económica. Esto crea lazos de dependencia entre las distintas economías nacionales, con lo cual la incidencia del trabajo infantil en países del Sur se hace más patente que en los países industrializados. Este factor contribuye a incrementar el trabajo infantil debido a la competencia en el mercado global, que obliga a bajar los costes de producción. Por ejemplo, en Asia tanto la urbanización como el empobrecimiento de las economías rurales son factores importantes que empujan a las familias a vender a sus hijas a organizaciones dedicadas a la prostitución. El incremento de la explotación sexual comercial de niños y niñas —una de las peores formas de explotación, expresamente mencionada en el Convenio 182 de la OIT— está ligado directamente al crecimiento del turismo sexual, una manifestación especialmente amarga de la globalización.

Trabajo Infantil	
<b>El 20,8 % del total de niños del mundo, de entre 10 y 14 años, trabajan:</b>	
87,5 millones = 70,4%	Asia
30,5 millones = 24,6%	África Subsahariana
6,2 millones = 5,2%	América Latina

Fuente: OIT (2006, pp. 7 y 31)

A pesar de la modernización de las sociedades, que ha sido muy evidente en los últimos cien años, quedan aún millones de niños en situación de desventaja. Esto afecta su situación actual e hipoteca su futuro.

### 2.3. La situación en América Latina: entre la desigualdad y la pobreza extrema

América Latina tiene el peor modelo de distribución de la riqueza del mundo. Esto quiere decir que los ricos son muy ricos y los pobres, muy pobres. La distancia entre ambas condiciones es tan grande que prácticamente ha sido imposible reducir a pesar de las políticas de disminución de la pobreza que se han desarrollado en todo el continente durante las últimas décadas.

- En América Latina y el Caribe viven alrededor de 200 millones de menores de 18 años, que representan el 35 % de la población.
- La pobreza afecta a 82 millones de niños de entre 0 y 12 años, y a 36 millones de jóvenes de entre 13 y 19 años.
- 2 de cada 5 niños pobres son menores de 12 años.
- En las áreas urbanas la pobreza extrema (indigencia) afecta al 22,1 % de los niños de entre 6 y 12 años. En las áreas rurales, a la mayoría (51,9 %).

Fuente: CEPAL – UNICEF (2005, p.12)

#### 2.3.1. La relación entre trabajo infantil y pobreza

El trabajo infantil tiene una íntima relación con la pobreza, como causa y como efecto. Con el desempleo y/o la precarización del trabajo de los responsables familiares, y el consiguiente debilitamiento de las redes que componen su capital social, para muchas familias el trabajo de los niños aparece como una alternativa de supervivencia familiar. En efecto, el único “capital” con el que cuentan proviene de agregar miembros de su propia familia que puedan procurar recursos económicos.

Estas estrategias de supervivencia de las familias se han desarrollado a lo largo y a lo ancho de nuestros países, y se han convertido en un grave problema social de muy difícil resolución<sup>7</sup>.

A comienzos del nuevo siglo no existía país en América Latina que tuviera menos del 20 % de sus niños de hasta 18 años por debajo de la línea de pobreza. Sobre un total de 17 países del área, 12 tenían alrededor de 1 de cada 4 niños en condiciones de pobreza. En los restantes (Paraguay, Bolivia, Panamá y Brasil) la situación era aún peor: 1 de cada 3 niños eran pobres<sup>8</sup>. En Argentina, cuyo caso se analiza a continuación, por efectos de la grave crisis socioeconómica con que se cerró el viejo siglo y se abrió el nuevo, cerca de la mitad de los chicos vivían en hogares que se encontraban bajo la línea de pobreza casi un quinquenio después del inicio de la recuperación.

Los niños y niñas latinoamericanos están expuestos a una doble circunstancia negativa: forman parte de sociedades muy desiguales, que no les aseguran a todos las mismas oportunidades y, además, viven en sociedades con menores recursos, por lo que una proporción muy elevada de ellos no tiene acceso a niveles mínimos de consumo básico en alimentación, salud, vivienda, educación y recreación. De esta manera, ven severamente limitadas sus posibilidades de bienestar presente y futuro y, con ello, la situación de pobreza y desigualdad se reproduce en el tiempo.

Fuente: CEPAL – UNICEF (2005, p. 8)

<sup>7</sup>Sobre este tema, puede consultarse TORRADO, Susana (2002) y JELIN, Elizabeth (2000).

<sup>8</sup>Los datos presentados en este punto pueden ser analizados en forma comparativa con la situación de la infancia y la adolescencia en los países industrializados. Mientras la pobreza de los niños de hasta 18 años en los 25 países de la OCDE rondaba, a mediados de la presente década, entre el 2 y el 17 %, en ninguno de los 17 países de América Latina bajo análisis era menor del 22 % tal como se señala en el texto. En el número “La Pobreza infantil en América Latina” de la publicación “Desafíos” (2006), en el gráfico N° 4 se compara la incidencia de la pobreza relativa de los niños entre las naciones de la OCDE y las de América Latina estudiando la situación país por país. Quien quiera profundizar el análisis puede consultar también, para el caso de los países industrializados que componen la OCDE, el trabajo de Unicef (2005). Para los países de América Latina, el informe de CEPAL y Unicef (2001) “Construir equidad...”. Otro trabajo para Unicef realizado por Minujin, Delamónica y otros (2005) aporta un arsenal teórico de importancia para el abordaje de la pobreza del sector más vulnerable de la sociedad como es el colectivo social conformado por los niños y los adolescentes.

## 2.4. La situación en Argentina

En nuestro país la pobreza afecta a 3 de cada 10 habitantes, pero entre los niños esta cifra aumenta a 5 de cada 10. La diferencia se debe a que en los hogares pobres las familias son más numerosas, y sus ingresos son escasos y, en muchos casos, discontinuos.

Esta situación (ingresos discontinuos y familias numerosas) se convierte en un factor fundamental de reproducción de la pobreza por el impacto cultural, educativo y laboral que implica criarse en un ambiente de carencias básicas<sup>9</sup>.

La recuperación económica de Argentina, luego de la larga crisis de 1998-2002, no parece haber impactado en el caso de la pobreza infantil, que se muestra muy resistente a la baja.

En el nordeste argentino, donde la situación es la más grave del país, algo más de 2 de cada 3 chicos son pobres. En el Gran Resistencia alcanza un pico del 70 % de niños en situación de carencias materiales. La indigencia o pobreza extrema (los ingresos no cubrirían el costo de la canasta familiar de alimentos) afecta a casi la mitad de los chicos de Resistencia (44,5%), al 30 % en Corrientes y casi el mismo índice en la capital de la provincia de Santa Fe. Estos últimos datos muestran la gravedad de la situación de millones de familias con chicos menores de 14 años, que alcanza no sólo a los conglomerados urbanos del Nordeste y Noroeste sino incluso a la rica zona Pampeana.

En el 2006, había cerca de cinco millones de niños pobres en todo el país, de los cuales dos millones eran indigentes. Uno de cada cuatro de estos niños pobres viven en la Capital Federal y el Gran Buenos Aires.

MAPA DE LA POBREZA INFANTIL EN ARGENTINA (Primer semestre de 2006 - Población hasta 14 años)	
Regiones	% de pobreza
Nordeste	65,6
Noroeste	60,2
Gran Buenos Aires	48,2
Pampeana	42,3
Patagónica	25,5
<b>Total (incluye 28 aglomeraciones urbanas)</b>	<b>46,3</b>

Fuente: datos del INDEC<sup>10</sup>

Al tomar la población hasta los 18 años, la distribución por provincias de la pobreza muestra las diferencias entre las distintas jurisdicciones. Sólo cinco provincias (La Pampa, Neuquén, Chubut, Tierra del Fuego y Santa Cruz), la Ciudad de Buenos Aires y el interior de la Provincia de Buenos Aires tenían valores menores del 50 % de niños y jóvenes en situación de pobreza.

<sup>9</sup>Ver el análisis realizado por Ismael Bermúdez (2006, p. 31) para el diario Clarín.

<sup>10</sup>En Bermúdez (2006), p. 31.

MAPA DE LA POBREZA INFANTO-JUVENIL (Datos de 2005 - Población hasta 18 años)	
Tasas de pobreza por provincia para los menores de 18 años (total del país) 2º semestre de 2004	
Provincia	Tasa de pobreza
Río Negro	s/d
Chaco	75,20%
Corrientes	73,60%
Santiago del Estero	72,00%
Jujuy	71,20%
Tucumán	67,80%
Misiones	65,10%
Salta	63,90%
Formosa	63,30%
Catamarca	61,30%
24 partidos del GBA	60,80%
Entre Ríos	59,60%
Buenos Aires	58,90%
Córdoba	58,80%
San Luis	57,70%
Santa Fe	56,40%
La Rioja	56,10%
San Juan	55,00%
Mendoza	52,50%
La Pampa	46,40%
Resto de Bs. As.	45,80%
Neuquén	42,90%
Chubut	31,00%
Capital Federal	26,20%
Tierra del Fuego	22,00%
Santa Cruz	20,90%

Fuente: Lozano y otros (2005)

## 2.5. La situación del trabajo infantil en Argentina

Según la Encuesta Actividades de Niños, Niñas y Adolescentes (EANNA)<sup>11</sup> en la Argentina trabaja el 6,5% de los niños y niñas de 5 a 13 años de edad y el 20,1% entre los niños y niñas de 14 a 17 (Ver cuadro).

Niños y niñas de 5 a 17 años por grupo de edad según condición laboral en la semana de referencia				
	5 a 13		14 a 17	
	Total	%	Total	%
<b>TOTAL</b>	2.981.991	100%	1.309.144	100%
<b>Trabajó<sup>a</sup></b>	193.095	6,5%	263.112	20,1%
<b>Resto</b>	2.788.896	93,5	1.046.032	79,9%

<sup>a</sup>Trabajaron al menos una hora en la semana.

Fuente: EANNA, MTEySS/INDEC

La EANNA es la primera encuesta específica que se realiza sobre la problemática del trabajo infantil en Argentina. Su cobertura es urbana y rural y abarcó tres provincias del NOA (Jujuy, Salta y Tucumán), dos del NEA (Formosa y Chaco), la provincia de Mendoza y el Área Metropolitana de Buenos Aires. La muestra para las cuatro subregiones fue de 14.000 mil viviendas y el conjunto de la población cubierta representa, aproximadamente, el 50% de la residente en el país. Por último, los grupos etáreos abordados fueron dos: de 5 a 13 años y de 14 a 17.

Algunas de las conclusiones de la encuesta muestra que la edad promedio de incorporación al trabajo se produce entre los 8 y 9 años de edad; que en el NEA y NOA, el porcentaje de niños y niñas de 5 a 13 años que trabajan y no asisten a la escuela es de 7,8 y 4,7% respectivamente superando al Gran Buenos Aires que registra 1,6% y a Mendoza con 1,2%; que el trabajo infantil se da más en las zonas rurales que en las urbanas siendo más significativa en el grupo etáreo de 14 a 17 años de edad donde el 35,5% de los niños/as trabaja, mientras que en la franja de 5 a 13 años el porcentaje desciende a un 19,1%; que la media mensual recibido por el trabajo es de 21,6 pesos en el grupo de 5 a 13 años, mientras que en el de 14 a 17 de edad la media asciende a 96,8 pesos.

La exclusión al sistema educativo comienza a manifestarse entre los adolescentes y afecta gravemente a quienes realizan actividades laborales. En este sentido la EANNA muestra que el 25,6% de los jóvenes de 14 a 17 años no asiste a la escuela.

<sup>11</sup>Una iniciativa del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social en colaboración con el Instituto Nacional de Estadísticas y Censos (INDEC) y en el marco del programa "Encuesta y Observatorio de Trabajo Infantil" que se acordó entre el Gobierno Argentino y el Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (IPEC) de la OIT. (2004)

### 3. Desempleo de los responsables familiares y explotación infantil. Las cuestiones centrales en el malestar de los niños

---

Contra lo esperado, el trabajo infantil no ha quedado como un mal recuerdo de épocas pasadas sino que, por el contrario, está más que vigente y demanda una fuerte intervención tanto en el ámbito de las políticas sociales directas como en el de las educativas.

Las razones de la persistencia del trabajo infantil son el resultado de complejas situaciones, entre las que se destacan la situación laboral de los hogares, sus necesidades no satisfechas y la ausencia de políticas para la prevención del trabajo de los niños.

En Argentina, hasta mediados de la década de los 90, el trabajo asalariado de los jefes y otros miembros mayores de los hogares proveía de ingresos suficientes para hacer frente a las necesidades de alimentación, vestido y otros gastos de las familias.

Las sucesivas crisis económicas que golpearon a la sociedad argentina dieron como resultado la destrucción de fuentes de trabajo y dificultaron la creación de otras nuevas, por lo que el desempleo creció rápidamente y afectó a un gran número de hogares.

Ante una contingencia tan desfavorable, las escasas redes de contención existentes obligaron a las familias a buscar sus propias estrategias de supervivencia. Una de ellas consistió en incorporar como nuevos trabajadores a otros miembros del sistema familiar. De esta manera, el trabajo de los niños y de los jóvenes se transformó en un aporte fundamental para el sustento de los hogares.

Una de las cifras más difíciles de estimar es el alcance de la contribución real de los niños a los ingresos de las familias. Cuando sus responsables cuentan con trabajo, la incidencia de ese aporte suele ser marginal. Sin embargo, cuando las oportunidades laborales disminuyen y la desocupación de los jefes/as de hogar aumenta, los recursos provenientes del ingreso prematuro de los niños en el mercado de trabajo son vitales para la economía familiar.

La situación actual responde a lo señalado en el párrafo anterior. Como consecuencia de la actual crisis del empleo, combinada con el constante aumento de los precios de los alimentos que se produce desde el 2007 e impacta de lleno en la economía de las familias pobres, éstas necesitan del aporte que puedan brindar sus niños.



La gravedad de la situación es tal que en un muy reciente estudio realizado por la CEPAL<sup>12</sup> se señala que América Latina corre un gran riesgo de perder el terreno ganado con gran esfuerzo en la reducción de la pobreza y la indigencia en los últimos diez años.

Para muchas familias la pérdida del trabajo asalariado de los responsables familiares ha sido definitiva. A las dificultades de conseguir empleo se le suman la falta de competencias, destrezas y habilidades para un mercado laboral cada vez más estrecho.

De allí que la prematura inserción de los menores en el mundo del trabajo ocurra en las franjas sociales más desprotegidas, como las que conforman el sector informal de la economía. Esta forma de trabajo de un amplio sector “no registrado” de la economía —conocido popularmente y en el lenguaje coloquial como “en negro”— afecta hoy a cerca de la mitad de la fuerza de trabajo de la Argentina y posee características que se tornan aún más graves en el caso de los niños.

Desprotección, bajos ingresos, insalubridad, peligrosidad y vulneración de los derechos básicos de su condición de niños son una mezcla de factores que componen, en su conjunto, las condiciones que permiten clasificar a una parte importante de estos trabajos como “explotación infantil”.

<sup>12</sup>CEPAL (2008)

## 4. Los tipos de trabajo infantil: carácter y naturaleza

Hay dos preguntas fundamentales acerca de los niños trabajadores: ¿en qué consiste su trabajo? y ¿qué influencia tiene sobre ellos?

### 4.1. Clasificación de los distintos tipos de trabajo infantil

		NATURALEZA		
		NO NOCIVO	NOCIVO	
			De riesgo	Peligroso o de alto riesgo
CARÁCTER	FORMATIVO	Formativo, no nocivo. <b>Ejemplo:</b> artesanía en cerámica.	Formativo, pero de riesgo por su naturaleza. <b>Ejemplo:</b> aprendiz de carpintería.	Formativo, pero peligroso por su naturaleza. <b>Ejemplo:</b> trabajo en hornos de ladrillos.
	NO FORMATIVO	No formativo y no nocivo. <b>Ejemplo:</b> limpieza de casas y oficinas.	No formativo y de riesgo por su naturaleza. <b>Ejemplo:</b> venta callejera.	No formativo y peligroso por su naturaleza. <b>Ejemplo:</b> carga de grandes bultos en mercados mayoristas.

Bajo condiciones inadecuadas de trabajo, se transforman en:

	De riesgo, por sus condiciones.	De riesgo incrementado, por sus condiciones.	Peligroso, por su naturaleza, y con riesgo adicional, por sus condiciones.
--	---------------------------------	--	--

Fuente: Ordóñez y Bracamonte (2005, p. 3)

El cuadro anterior muestra un ordenamiento de las actividades laborales de niños y jóvenes tomando como eje la naturaleza de la actividad laboral, las condiciones en que se realiza y su carácter.

La **naturaleza** de la actividad es definida según sea **nociva o no nociva** para el niño o joven que la lleva adelante. Los parámetros utilizados son la seguridad o la salud (física o mental) de quien la realiza.

Esta clasificación, que proponen Ordóñez y Bracamonte<sup>13</sup>, divide el grado de nocividad de los trabajos de niños y jóvenes según el impacto que puede tener sobre ellos. Se destacan las actividades peligrosas de alto riesgo, expresamente prohibidas por el Convenio Internacional N° 182 de la OIT sobre las “Peores formas de trabajo infantil”.

Algunas actividades calificadas como **inocuas** pueden impactar negativamente cuando las condiciones de trabajo son inadecuadas e interfieren en el normal desarrollo formativo de quienes las realizan.

#### Algunas condiciones inadecuadas de trabajo:

- Trabajo nocturno.
- Jornadas que exceden el límite legal permitido por las regulaciones provinciales y/o nacionales según la edad del trabajador.
- Ausencia de medidas de higiene y seguridad laboral.
- Todo tipo de actividad laboral que sea un obstáculo para la asistencia a la escuela por parte de quien realiza el trabajo.
- Otras actividades que impliquen riesgo físico y moral para quien las realice.

Por otra parte, las autoras proponen considerar el **carácter** de las actividades laborales según estas sean **formativas o no formativas**. Para ello, se tiene en cuenta su contribución al desarrollo de competencias, habilidades y destrezas. Estas deberían servir al niño o al joven para poder construir una trayectoria laboral que potencie los puntos fuertes de su aprendizaje.

Completa este panorama **el tipo de trabajo** que realizan los niños y jóvenes. La mayoría de los niños que trabajan a tiempo completo lo hacen en el sector agrícola, comercial y de subsistencia. Pero hay una multitud de sectores que emplean niños: servicio doméstico, minería, pesca de profundidad (buceadores), construcción, material deportivo, calzado deportivo, equipamiento quirúrgico, cerillas y pirotecnia, carbón vegetal, fábricas de cristal y cerámica.

En la India hay niños esclavizados en canteras, en el campo, en el servicio doméstico, en las calles. También se recurre a ellos para la fabricación de saris de seda y de artículos de piel (incluyendo calzado y material deportivo); para el armado de cigarrillos y cigarrillos; para la elaboración de joyería de plata, piedras preciosas sintéticas o naturales, y diamantes; para el tejido manual de alfombras de lana; para el trabajo en restaurantes, teterías, moteles y el ejercicio de la prostitución.

En Colombia se estima que son centenares los chicos que trabajan en las minas de carbón. Como sus pasillos son bajos y estrechos, los niños son los trabajadores de tamaño ideal y de costo muy reducido. Encorvados y con dificultades para respirar, cargan pesados sacos de carbón a sus espaldas. Están expuestos a altos niveles de polvo, con riesgo de lesiones y enfermedades pulmonares.

En Bangladesh y otros países de Asia buena parte del material deportivo del mundo se produce con trabajo infantil. En Pakistán, el mayor exportador de pelotas de fútbol (provee más del 60% del mercado estadounidense, por ejemplo) hay más de 7.000 niños de menos de 14 años que cosen pelotas por una retribución de 0,6 dólares la unidad (ni siquiera los niños mayores pueden coser más de tres o cuatro pelotas en un día).

<sup>13</sup>Ordóñez y Bracamonte (2005), pp.1-3.

En Brasil, son utilizados mayormente en la agricultura, como repartidores, en el trabajo doméstico y en la prostitución. Actualmente, en los grandes conglomerados urbanos con amplio sectores controlados por el narcotráfico, los cárteles de la droga recurren a ellos para la comercialización de la mercadería. Una reciente película de amplia difusión, “Ciudad de Dios”, muestra cómo los niños realizan la entrega y distribución de cocaína.

En Argentina, en el sector agrícola, los chicos pertenecientes a las familias de los cosechadores participan en la recolección de los productos o cuidan a los hermanos mientras los padres trabajan. En el área urbana, el trabajo infantil se reparte en un amplio abanico, que va desde la mendicidad (en solitario o con un miembro de su familia) hasta el servicio doméstico y el reparto de mercadería y acarreo de paquetes en las playas de estacionamiento de los supermercados. En el Noroeste y otras zonas del país, la explotación sexual comercial de niños y niñas es una actividad ampliamente difundida, tal como lo demuestra un reciente estudio realizado por Silvia Chejter para Unicef<sup>14</sup>.

#### 4.2. Otra clasificación

En la propuesta que acabamos de leer, el trabajo infantil puede tipificarse teniendo en cuenta algunas variables: actividades que contribuyen a la formación o no, y actividades que pueden resultar claramente nocivas o no. Seguramente es una propuesta muy útil para reflexionar sobre situaciones concretas de trabajo infantil, aquellas que se presenten en la realidad cotidiana en la escuela.

A continuación, presentamos otra tipología, que sugerimos utilizar junto con la “Encuesta sobre mi tiempo libre” (una herramienta metodológica que desarrollaremos en la tercera parte de este documento).

Esta clasificación que elegimos distingue entre:

a. Trabajo dentro del hogar:	<b>1) Trabajo doméstico.</b> <b>2) Trabajo para terceros.</b>
b. Trabajo fuera del hogar:	<b>1) Acompañado por mayores de su entorno cercano.</b> <b>2) Solos/as.</b>

<sup>14</sup>Silvia Chejter (2001). Es el primer estudio en profundidad sobre la situación de la prostitución infantil en distintos centros urbanos de Argentina.

<p><b>a.</b> Trabajo dentro del hogar</p>	<p><b>1) Trabajo doméstico</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Cuidado de menores, ancianos y enfermos.</li> <li>• Limpieza de la vivienda.</li> <li>• Lavado de ropa.</li> <li>• Preparación de alimentos.</li> </ul> <p><b>2) Trabajo para terceros</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Armado de bijouterie.</li> <li>• Armado de juguetes.</li> <li>• Armado de cajas.</li> <li>• Otros.</li> </ul>
<p><b>b.</b> Trabajo fuera del hogar</p>	<p><b>1) Acompañados por mayores de su entorno cercano</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades de cirujeo o cartoneo.</li> <li>• Ayudante en la construcción.</li> <li>• Ayudante en el servicio doméstico.</li> <li>• Trabajo rural: cuidado de animales, siembra, cosecha, etc.</li> <li>• Venta ambulante.</li> <li>• Venta en ferias.</li> </ul> <p><b>2) Solos/as</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• Actividades en la calle: <ul style="list-style-type: none"> <li><b>a)</b> venta ambulante,</li> <li><b>b)</b> mendicidad,</li> <li><b>c)</b> limpieza de vidrios,</li> <li><b>d)</b> changarín en supermercados.</li> </ul> </li> <li>• Pesca.</li> <li>• Cirujeo.</li> <li>• Jardinería.</li> <li>• Comercio (rotiserías, verdulerías, almacenes, hotelería, etc.).</li> </ul>

Seguramente pueden agregarse más ejemplos a partir de los ejercicios concretos a realizarse en las escuelas. Recuérdese, entonces, volver a este capítulo en el momento de analizar los resultados de la “Encuesta sobre mi tiempo libre”.

## 5. El marco legal. ¿Qué dicen las leyes?

---

### 5.1. Las normas que regulan el trabajo infantil en Argentina

---

Las principales normas legales que regulan el trabajo de los menores en nuestro país son:

- la Constitución Nacional;
- la Convención sobre los Derechos del Niño;
- el Convenio N° 138 de la Organización Internacional del Trabajo (OIT) sobre edad mínima (ratificado por Ley N° 24.650) y el Convenio N° 182 sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil y la acción inmediata para su eliminación;
- la Ley de Contrato de Trabajo N° 20.744, t.o. 1976, tít. VIII: “Del trabajo de los menores” (artículos 187 a 195);
- la Ley N° 26.390/08, que establece en 15 (quince) años la nueva edad mínima para trabajar y la eleva a 16 (dieciséis) años a partir del próximo 25 de mayo de 2010.

La reforma efectuada en 1994 a nuestra Constitución Nacional, conforme prevé el inciso 22 del artículo 75, le otorga jerarquía constitucional a la Convención sobre los Derechos del Niño adoptada por la Asamblea General de Naciones Unidas (aprobada en nuestro país por Ley N° 23.849) y le reconoce un carácter supralegal a los tratados celebrados con las demás naciones y con organismos internacionales.

#### La Convención sobre los Derechos del Niño

Este documento dedica una especial atención a los problemas derivados del trabajo infantil, especialmente en su artículo 32, que se transcribe a continuación:

##### Artículo 32

1. Los estados partes reconocen el derecho del niño a estar protegido contra la explotación económica y contra el desempeño de cualquier trabajo que pueda ser peligroso o entorpecer su educación, o que sea nocivo para su salud o para su desarrollo físico, mental, espiritual, moral o social.

2. Los estados partes adoptarán medidas legislativas, administrativas, sociales y educacionales para garantizar la aplicación del presente artículo. Con ese propósito y teniendo en cuenta las disposiciones pertinentes de otros instrumentos internacionales, los estados partes en particular:

- a) fijarán una edad o edades mínimas para trabajar;
- b) dispondrán la reglamentación apropiada de los horarios y condiciones de trabajo;
- c) estipularán las penalidades u otras sanciones apropiadas para asegurar la aplicación efectiva del presente artículo.

### Convenio N° 138 de la OIT

Argentina también ha ratificado (por Ley N° 24.650) el Convenio N° 138 de la OIT sobre la edad mínima de admisión al empleo, haciendo uso de la opción prevista en el punto 4° del artículo 2°, que indica que los miembros de la OIT cuya economía y medios de educación estén insuficientemente desarrollados podrán especificar inicialmente una edad mínima de catorce años. Nuestro país avanzó en la protección de los niños mediante la reciente sanción de la ley N° 26.390, de junio de 2008, que establece, en su artículo 23, que la edad mínima de admisión al empleo sea de quince años. Pero la ley va más allá y, en ese mismo artículo, eleva la edad mínima a los dieciséis años a partir del 25 de mayo de 2010.

### Ley de Contrato de Trabajo (LCT)

El título VIII de esta ley está especialmente dedicado a regular el trabajo de los menores de catorce a dieciocho años.

#### • Capacidad

A modo de síntesis, puede decirse que son considerados plenamente capaces:

- los menores, al cumplir dieciocho años;
- los emancipados por matrimonio;
- los menores de entre catorce y dieciocho años que vivan independientes de sus padres.

Asimismo, adquieren capacidad para el trabajo los menores de entre catorce y dieciocho años que vivan con sus padres y cuenten con su autorización para trabajar.

#### • Prohibición de trabajo

Está prohibido ocupar a menores de menos de catorce años en cualquier actividad, persiga o no fines de lucro (LCT, art. 40).

El contrato de objeto prohibido tiene como efecto la nulidad absoluta del contrato de trabajo en lo que concierne al empleador, pero no afecta los derechos del menor trabajador a percibir sus remuneraciones o indemnizaciones derivadas de la extinción del contrato, conforme lo previsto en el art. 41 de la LCT.

De acuerdo con lo estipulado en el artículo 189 de la LCT, tampoco puede contratarse a menores de edad de más de catorce años que no hubieran completado la instrucción escolar obligatoria, salvo autorización expresa de la autoridad competente, la que podrá otorgarse únicamente cuando el trabajo del menor fuese indispensable para su subsistencia o la de sus familiares directos. Esta norma no rige en el caso de menores que realicen tareas en talleres familiares, siempre que no se trate de actividades nocivas, perjudiciales o peligrosas.

Según el Régimen de Trabajo Agrario, si el menor es miembro de la familia del titular de la explotación y el horario de trabajo permite su regular asistencia a la instrucción primaria, tampoco rige la prohibición establecida en la Ley de Contrato de Trabajo.

Estas disposiciones deben ser completadas por lo previsto en el artículo 7 del Convenio N° 138 de la OIT, que establece que la legislación nacional podrá permitir el empleo o el trabajo de personas de doce años de edad en trabajos ligeros, a condición de que estos:

- a) no sean susceptibles de perjudicar su salud o desarrollo y
- b) no sean de tal naturaleza que puedan perjudicar su asistencia a la escuela, su participación en programas de orientación o formación profesional aprobados por la autoridad competente o el aprovechamiento de la enseñanza que reciben.

Corresponde a la autoridad competente determinar las actividades en las que podrá autorizarse el empleo o el trabajo, y prescribir el número de horas y las condiciones en las que éste podrá llevarse a cabo.

#### Trabajo infantil

##### Convenio sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil y la acción inmediata para su eliminación

- Aprobado en la 87 reunión de la OIT (Ginebra, 1999)
- Argentina adhiere por medio del decreto presidencial N° 609 (julio de 2000)



## 6. Las políticas de alianzas entre distintos actores sociales como una estrategia de lucha contra el trabajo infantil

---

La lucha contra el trabajo infantil debe ser del interés de todos. Como se ha señalado anteriormente, ciertas formas de trabajo infantil constituyen tal afrenta a la dignidad de los niños y a la sociedad en su conjunto que nadie puede permitirse ignorarlas. Desafortunadamente, el problema del trabajo infantil está tan generalizado y sus causas son tan profundas y diversas que sólo se podrá avanzar hacia una solución si se cuenta con un alto grado de participación de todos los grupos que componen la sociedad.

A pesar del esfuerzo de los gobiernos y las organizaciones no gubernamentales (ONG), el conjunto de sus recursos (recursos humanos, presupuestos, institucionales) no bastan para hacer frente a una tarea de tal magnitud, que requiere un alto grado de movilización social.

Las ONG pueden contribuir a detectar y divulgar casos concretos de abuso de la mano de obra infantil. Son “especialmente aptas para proyectar y aplicar los programas de acción en favor de los niños que ya han ingresado en el mercado de trabajo”. Dado que están en contacto directo con los niños que trabajan, estas organizaciones suelen granjearse la confianza de las comunidades de base y, por lo tanto, pueden movilizar los recursos humanos y materiales con los que éstas cuentan.

Sin embargo, en la lucha contra el trabajo infantil deberían integrarse, además, otros sectores de la sociedad civil: medios de comunicación, universidades, parlamentarios, maestros y educadores. Estos sectores son aliados muy útiles y tienen la capacidad para colaborar de distintas maneras. Por otra parte, la inclusión de los propios beneficiarios como actores fundamentales durante el proceso que dure el programa sin duda representa la estrategia más importante a considerar.

En lo que respecta a la relación entre la escuela y el trabajo infantil, esto se abordará en detalle en el punto siguiente.

## 7. El trabajo infantil y la escuela

---

Más cercana a la problemática del trabajo infantil, la situación educacional al inicio de este siglo nos muestra que más del 40 % de los niños más pobres a los cinco años no habían pasado por el colegio mientras que sólo el 10,6 % de los más ricos estaban en esa misma situación<sup>15</sup>.

Pero quizás los datos más impactantes son los referidos al retraso escolar: nueve de cada diez niños de escasos recursos estaban atrasados en la escuela secundaria, problema que arrastraban desde el grado inicial de educación. Por el contrario, en los hogares más pudientes sólo el 20 % se encontraba en esa situación.

Más grave aún: casi uno de cada cuatro niños no estudia ni trabaja, lo cual los transforma en un grupo de alto riesgo social y de muy difícil remisión. Estos datos, sin embargo, no muestran otros factores relacionados con el hogar de procedencia, que condicionan en forma directa la situación de los niños y jóvenes de los sectores más desfavorecidos<sup>16</sup>.

Cuando el denominado “clima educacional” en el que el niño se desarrolla es deficitario hace que las dificultades se multipliquen. Esto es especialmente grave en los hogares cuyos miembros tienen un nivel educativo bajo, más aún si se trata de la madre. En efecto, en la transmisión intergeneracional de la pobreza, el rol de la madre es decisivo. Algunas de sus manifestaciones son el bajo peso al nacer, el riesgo de mortalidad infantil y materna, el escaso o nulo apoyo escolar y las enfermedades del aparato respiratorio.

En este marco los actuales niños trabajadores, futuros jóvenes excluidos con escasas o nulas posibilidades de integración, enajenan su niñez e hipotecan su futuro al tener que transformarse en proveedores clave de ingresos monetarios para la manutención de la familia.

<sup>15</sup>En el documento de Unicef (1996, p. 40) se señala: “El 36 % de la población de tres y cuatro años asiste al jardín infantil en algún establecimiento escolar. Es decir, casi las dos terceras partes de la infancia de esa edad está excluida de este tipo de servicios, exclusión que afecta similarmente a ambos géneros”. Si se agrega al análisis la población de cinco años, cuya escolarización se convirtió en obligatoria, los valores llegan al 40 %, como se consigna en el texto.

<sup>16</sup>Sobre la estimación de chicos que no estudian ni trabajan, ver “Integración social de los jóvenes”, en el Informe sobre Desarrollo Humano en la Provincia de Buenos Aires (2004-2005)”, Fundación del Banco de la Provincia de Buenos Aires, el artículo de Chebez (2005, 122/123): “*Los jóvenes que no estudian ni trabajan. Un grupo de riesgo que necesita con urgencia la creación de políticas efectivas para favorecer su inclusión social*”. Para la desagregación en grupos de edades de la población argentina, ver en el anexo del documento Unicef (1996). Más actual, otro texto de interés sobre este tema es el informe del SITEAL (2008, p. 4). En el gráfico N° 2 se observa que más del 22 % de los chicos de entre 15 y 17 años provenientes de hogares con clima educacional bajo ha abandonado la escuela y no ha ingresado en el mercado laboral, ni siquiera en empleos precarios y sin protección, que predominan ampliamente entre los jóvenes. En los casos en los que el clima educacional de los hogares es superior, esta situación se reduce a valores más bajos.

## 7.1. ¿Sólo más escolaridad contra el trabajo infantil? Capitalización en habilidades y destrezas

El proceso de socialización por el cual el niño incorpora los valores simbólicos de la sociedad y adquiere las competencias básicas es fundamental para su construcción como un actor social activo. Esta incorporación de conocimientos prácticos es imprescindible tanto para desempeñarse como ciudadano como para ocupar cualquier puesto de trabajo.

A principios de la década de los 90 la Comisión SCANS<sup>17</sup> elaboró un informe titulado “Lo que el trabajo requiere de las escuelas”, donde se identifica cuáles son esas competencias elementales y las áreas de conocimientos fundamentales para la formación de los futuros trabajadores. El cuadro que aparece a continuación resume dichos acuerdos, que representan “la preparación esencial para todos los estudiantes, tanto para aquellos que salen directamente a trabajar como para quienes piensan seguir estudiando. Cada una de las ocho áreas tienen que formar parte íntegra de la vida escolar de cada joven”<sup>18</sup>.

Quienes no transitaron por el sistema educativo, desertaron tempranamente o no han permanecido en él todo el tiempo necesario difícilmente puedan adquirir las competencias mínimas y alcanzar las certificaciones necesarias para la inserción laboral.

Una gran proporción de niños trabajadores tiene problemas de diferentes tipos con el sistema escolar, que van desde la deserción parcial o total hasta la repitencia y el bajo rendimiento. La experiencia internacional muestra el abanico de dificultades que enfrentan estos niños en su relación con la educación formal. Tal es el caso que presentan los pedagogos Carraher, Carraher y Schliemann (1995) sobre la experiencia brasileña.

Tradicionalmente los programas para prevenir el trabajo de los niños o retirarlos del mercado laboral desarrollan su estrategia sobre la inserción —o reinserción— del niño en la escuela<sup>19</sup>. Las becas de estudios, los premios o subsidios a las familias por enviar a sus hijos a la escuela forman parte del tradicional arsenal de las políticas orientadas a esos fines. Estas acciones son necesarias, pero de ninguna manera suficientes para combatir el flagelo.

<sup>17</sup> Las siglas significan “The Secretary’s on Achieving Necessary Skills”. Fue una comisión de expertos convocados por el Departamento de Trabajo de los Estados Unidos.

<sup>18</sup> SCANS (1992), VII.

<sup>19</sup> En Latinoamérica sólo un número muy reducido de países tienen una historia cultural ligada a la concurrencia masiva a la escuela independientemente de la clase o sector social de pertenencia. Uruguay, Costa Rica, Chile —especialmente en los últimos años—, Cuba y Argentina forman parte de este conjunto. En gran parte del resto son necesarios fuertes estímulos, especialmente de tipo monetario, para lograr la escolarización.

Áreas de conocimientos fundamentales y competencias requeridas para el desempeño de puestos de trabajo

Conocimientos prácticos requeridos para el desempeño de puestos de trabajo
<p><b>Competencias que los trabajadores pueden utilizar de manera productiva</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Recursos:</b> distribución de tiempo, dinero, materiales, espacio y personal.</li> <li>• <b>Destrezas interpersonales:</b> trabajo en equipo, enseñanza a otros, atención a los clientes, liderazgo, negociación, trato intercultural efectivo.</li> <li>• <b>Información:</b> adquisición y evaluación de datos, interpretación y comunicación, uso de computadoras para procesar datos.</li> <li>• <b>Sistemas:</b> comprensión de sistemas sociales, tecnológicos y organizacionales, control y corrección de tareas, diseño y mejoramiento de sistemas.</li> <li>• <b>Tecnología:</b> selección de equipos e instrumentos, aplicación de tecnologías a tareas específicas, mantenimiento y resolución de problemas técnicos.</li> </ul>
<p><b>Áreas de conocimientos fundamentales</b></p> <ul style="list-style-type: none"> <li>• <b>Competencias básicas:</b> lectura, redacción, aritmética y matemática, expresión oral y capacidad de escuchar.</li> <li>• <b>Aptitudes analíticas:</b> pensamiento creativo, toma de decisiones, solución de problemas, imaginación, capacidad de aprendizaje y razonamiento.</li> <li>• <b>Cualidades personales:</b> responsabilidad individual, autoestima, sociabilidad, autocontrol e integridad.</li> </ul>

Fuente: SCANS (VII)

## 8. Programas y formas de intervención contra el trabajo infantil

---

Son muchos los actores en el ámbito internacional y nacional que se ocupan del problema del trabajo infantil.

### Nivel internacional:

- La **Organización Internacional de Trabajo (OIT)** es un organismo especializado de las Naciones Unidas. En el año 1989 esta organización formalizó su compromiso y el de los estados parte de respetar los principios relativos a cuatro categorías de derechos fundamentales en el trabajo, y de promover y materializar su aplicación universal:
  - a) La libertad de asociación y la libertad sindical, y el reconocimiento efectivo del derecho de negociación colectiva.
  - b) La eliminación de todas las formas de trabajo forzoso u obligatorio.
  - c) La abolición efectiva del trabajo infantil.
  - d) La eliminación de la discriminación en materia de empleo y ocupación.
- **Unicef** (Fondo de Naciones Unidas para la Infancia) tiene como objetivo responder a las necesidades a largo plazo de los niños en los países en vías de desarrollo. Unicef es una entidad intergubernamental, con su propio cuerpo de gobierno, aunque forma parte integral de la Organización de las Naciones Unidas. Tiene una junta ejecutiva de treinta y seis miembros representantes de distintos países, cuya misión es crear políticas, analizar programas y aprobar los presupuestos de la Organización. El trabajo de Unicef está basado en la cooperación con los gobiernos nacionales, organizaciones no gubernamentales y las otras agencias de la Organización de Naciones Unidas. Brinda apoyo técnico y financiero a más de ciento cuarenta países en vías de desarrollo. El financiamiento de sus proyectos depende directamente de las contribuciones gubernamentales y de las del sector privado. El público general contribuye a través de la adquisición de productos de Unicef o colaborando en las diversas actividades o eventos de recaudación de fondos.
- **Unesco- IPE:** la Organización de las Naciones Unidas para la Educación, la Ciencia y la Cultura (Unesco) fue creada el 16 de noviembre de 1945 —después de dos guerras devastadoras— como una agencia especializada de la Organización de las Naciones Unidas. Sus objetivos son:
  - a) Ampliar el acceso a la educación básica con vistas a la educación permanente de todos. Innovar sus contenidos, sus métodos y sus procesos para que se ajusten a las necesidades del desarrollo individual y social.

- b) Renovar, diversificar y ampliar los sistemas, programas y procesos educativos con vistas a la educación permanente haciéndolos más sensibles frente a las transformaciones sociales y a las perspectivas del siglo XXI.
  - c) Fortalecer las capacidades de los estados miembros de la Organización a fin de reorientar la educación de todos los niveles hacia un futuro sostenible y promover la toma de conciencia y la formación, así como la cooperación interinstitucional y las actividades conjuntas en este ámbito.
- El **IPE** (Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación) es un centro de formación e investigación de alto nivel en planeamiento de la educación. Fue creado por la Unesco y sus propósitos principales apuntan a:
    - a) formar a los responsables de la planificación de la educación;
    - b) investigar aspectos importantes de la planificación de la educación y
    - c) difundir los nuevos conceptos, métodos y técnicas en la materia.

La creación del IPE-Unesco Buenos Aires es la primera sede regional creada por el IPE. Su creación se fundamenta en las especificidades de la situación latinoamericana y particularmente en el interés despertado por el proceso de transformación educativa que están llevando a cabo la mayoría de los países de la región. La función primordial del IPE-Unesco Buenos Aires es promover el desarrollo de una educación de calidad para todos.

#### Nivel local:

##### • Estado

- a) **Nacional:** La CONAETI (Comisión Nacional para la Erradicación del Trabajo Infantil) —dependiente del Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social— se creó en el año 2000. Tiene como objetivo coordinar, evaluar y dar seguimiento a las acciones en favor de la prevención y erradicación del trabajo infantil. Las estrategias nacionales han privilegiado la realización de amplias campañas de divulgación para concientizar sobre los efectos negativos del trabajo infantil. Con este fin buscan impulsar la articulación de distintos actores sociales (empresarios, sindicatos, autoridades nacionales, provinciales y locales) y tratan de lograr acuerdos que permitan evitar la presencia de los niños en los trabajos que deben ser ocupados por quienes se encuentran en condiciones de realizarlos. También se apoya a las provincias en la constitución de organismos locales destinados específicamente a la erradicación del trabajo infantil.
- b) **Provincias:** A partir del convenio celebrado entre el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, la Comisión Nacional para la Erradicación del Trabajo Infantil (CONAETI) y el Consejo Federal del Trabajo, se impulsó la creación de las Comisiones Provinciales para la Erradicación del Trabajo Infantil (COPRE-TI). Su objetivo es coordinar en forma conjunta actividades destinadas a la prevención y erradicación del trabajo infantil, que se implementen en las jurisdicciones respectivas, con los organismos e instituciones que deban ser convocadas para tal fin.

##### • Empresas

- a) **Red de Empresas contra el Trabajo Infantil:** La creación de una red de empresas contra el trabajo infantil<sup>20</sup> se formalizó en junio del año 2007 con un convenio firmado por el Ministerio de Trabajo Empleo y Seguridad Social, la CONAETI y más de cincuenta empresas. La OIT y Unicef son asesores de la Red. Su objetivo es generar y apoyar programas para la prevención y erradicación total del trabajo infantil en toda la cadena de valor.

<sup>20</sup><http://www.trabajo.gov.ar/conaeti/institucional/infantil.html>

Por este convenio, las empresas refuerzan su compromiso de no incorporar trabajadores por debajo de la edad mínima de admisión al empleo según lo establecido por la normativa vigente. Por otra parte, exhortan a todas aquellas personas y empresas relacionadas con ellas a no contratar mano de obra infantil.

**b) Programa Proniño:** El Programa es una iniciativa de la Fundación Telefónica y Movistar desarrollada a nivel regional en varios países de Latinoamérica y España<sup>21</sup>. Tiene como misión contribuir a la prevención y erradicación progresiva del trabajo infantil, que vulnera los derechos de los niños/as y adolescentes. Su estrategia se desarrolla en torno a tres ejes:

**Protección integral:** interviene a través de los proyectos de organizaciones sociales que tienen como objetivo contribuir a la erradicación y prevención del trabajo infantil.

**Calidad educativa:** desarrolla acciones para fortalecer aquellos centros educativos donde actualmente asisten beneficiarios del Programa Proniño.

**Fortalecimiento socio-institucional:** divulga información sobre el trabajo infantil para favorecer la sensibilización social y respaldar a los actores involucrados en la ejecución del Programa.

#### • **Iniciativas de la sociedad civil**

Actualmente son muchas las iniciativas en las que diferentes instituciones de la sociedad civil trabajan activamente contra el trabajo infantil, desde diferentes espacios y con distintas estrategias. Cubren gran parte de la geografía de la Argentina y la gran mayoría articula esfuerzos desinteresados de personas comprometidas con la eliminación de este flagelo.

Algunas de estas organizaciones también han realizado convenios con diferentes niveles del Estado. Pueden consultarse en la página web del Ministerio de Trabajo<sup>22</sup>.

<sup>21</sup><http://www.fundacion.telefonica.com/pronino/>

<sup>22</sup><http://www.trabajo.gov.ar/erradicaciontrabajoinfantil/>

## ¿Dónde obtener más información y materiales sobre trabajo infantil?

**CONAETI (Comisión Nacional para la Erradicación del Trabajo Infantil)**

Av. Leandro Alem 650, Buenos Aires, tel.: 011 4310-5814/5813  
<http://www.trabajo.gov.ar/erradicaciontrabajoinfantil/>

**Algunas comisiones provinciales:**

Buenos Aires: Calle 7 N° 370 (1900), La Plata, tel.: 0221 4293625/3631.  
 Córdoba: Laprida 753 (5000), Córdoba, tel.: 0351 4341520/21.  
 Santa Fe: Rivadavia 3049 (3000), Santa Fe, tel.: 0342 4577173/3176.  
 Mendoza: San Martín 601 (5500), Mendoza, tel.: 0261 420025/4239145.  
 Tucumán: Junín 254 (4000), San Miguel de Tucumán, tel.: 0381 844000

**OTIA (Observatorio de Trabajo Infantil y Adolescente)**

Leandro N. Alem 638, piso 3 (C1001AAO), Capital Federal  
 Teléfono: 4310-5697/5863  
 e-mail: [otia@trabajo.gov.ar](mailto:otia@trabajo.gov.ar)  
<http://www.trabajo.gov.ar/left/estadisticas/otia/institucional>

**OIT 2004**

Trabajo infantil: un manual para estudiantes.  
[http://www.oit.or.cr/ipec/encuentros/documentos/textbook\\_on\\_child\\_labour\\_spanish.pdf](http://www.oit.or.cr/ipec/encuentros/documentos/textbook_on_child_labour_spanish.pdf)

**IPEC/OIT**

Programa Internacional para la Erradicación del Trabajo Infantil de la Organización Internacional del Trabajo  
 Las Flores 275, San Isidro, Lima 17, Perú.  
 e-mail: [ipec@ilo.org](mailto:ipec@ilo.org) - <http://www.ilo.org/ipec> - [www.oit.org.pe/ipec](http://www.oit.org.pe/ipec)

**Reporte global 2006 sobre la situación del trabajo infantil en el mundo:**

[http://white.oit.org.pe/ipec/documentos/rappdg1b\\_o6\\_sp\\_web.pdf](http://white.oit.org.pe/ipec/documentos/rappdg1b_o6_sp_web.pdf)

**SCREAM**

Defensa de los derechos del niño a través de la educación, las artes y los medios de comunicación  
<http://www.ilo.org/ipec/Campaignandadvocacy/Scream/SCREAMresources/lang--es/index.htm>

**UCW (Entendiendo el Trabajo Infantil)**

Universidad de Roma "Tor Vergata"  
 Via Columbia 2, (00133) Roma, Italia.  
 e-mail: [info@ucw-project.org](mailto:info@ucw-project.org)  
<http://www.ucw-project.org>

**Programa Observatorio de la Deuda Social en la Argentina**

UCA (Universidad Católica Argentina)  
 Av. Alicia Moreau de Justo 1500, Ciudad Autónoma de Buenos Aires, Argentina.  
 e-mail: [investigacion\\_institucional@uca.edu.ar](mailto:investigacion_institucional@uca.edu.ar)  
<http://www.uca.edu.ar/observatorio>



## 8.1. La prevención como eje principal de las estrategias de intervención

El siguiente cuadro resume las estrategias que, combinadas, conforman las orientaciones de intervención en programas destinados a combatir las distintas formas de trabajo infantil.

El acento está puesto en la prevención, que busca evitar el ingreso al mundo laboral antes de las edades legales correspondientes, especialmente para los trabajos incluidos en el listado de las “peores formas”.

En efecto, la prevención es el camino más económico y con menos dificultades en el futuro. Por el contrario, rescatar y rehabilitar a los niños que ya trabajan requiere esfuerzos más importantes, que deben ser sostenidos en el tiempo para evitar la reincidencia.

MÉTODOS DE INTERVENCIÓN / PROGRAMAS DE COMBATE DEL TRABAJO INFANTIL		
PREVENCIÓN	RESCATE	REHABILITACIÓN
Acción por la cual se impide que los niños ejerzan algunos tipos de trabajo antes de determinada edad. Implica identificar las zonas y los grupos o situaciones sociales de los cuales procede una gran cantidad de mano de obra infantil, determinar los factores que intervienen en favor o en contra del trabajo infantil y abordarlos sistemáticamente mediante actividades que den un resultado duradero.	Acción por la cual, ya sea inmediata o progresivamente, se retira a los niños de situaciones peligrosas, por ejemplo, liberándolos del trabajo en régimen de servidumbre, rescatándolos de lugares de trabajo peligrosos y ofreciéndoles amparo y atención inmediatos en centros de acogida establecidos a tales efectos.	Acción por la cual se ofrecen al niño, que ha sufrido el efecto negativo del trabajo que desempeñaba, las condiciones para que recupere el ritmo de desarrollo normal. Puede englobar la prestación de asistencia médica y programas de asesoramiento y programas especiales de educación y formación profesional.
	<b>PROTECCIÓN</b> Acción que se emprende en el lugar de trabajo para reducir o eliminar la incidencia de los riesgos mientras los niños sigan trabajando.	
La experiencia de los Programas de Combate del Trabajo Infantil sugiere que prevenir el trabajo infantil resulta más fácil y económico que retirar a los niños del trabajo y rehabilitarlos. Tanto estos niños como los lugares donde trabajan, a menudo se ocultan para sustraerlos a la atención pública. Por esta razón, muchos de los esfuerzos de rehabilitación se centran naturalmente en aquellos niños trabajadores a los cuales es más fácil llegar, dejando de lado las peores formas de trabajo infantil. Dado que la rehabilitación es difícil y onerosa porque tropieza con múltiples obstáculos, la acción preventiva cobra mayor importancia.		

Fuente: Chebez y Masuzzo (2002).

## 9. A manera de cierre

---

Esta ha sido una recorrida por algunas de las principales temáticas relacionadas con el trabajo infantil, que pueden acercar a maestros y profesores un panorama actualizado.

Evitar la naturalización del problema y ver cómo afecta el trabajo diario en el aula son objetivos que se destacan en este trabajo.

El rol del docente en la detección del niño trabajador es fundamental para luchar contra el ocultamiento que caracteriza en forma permanente esta actividad.

La situación de las familias es un tema central tanto para comprender las causas que llevan al niño a ingresar en el mercado laboral como para desarrollar políticas que eviten su permanencia en él.

¿Qué podemos hacer desde la escuela  
para combatir el trabajo infantil?

**P2**



## 1. El lugar de la escuela en el contexto actual

---

Las preguntas son siempre bienvenidas cuando permiten dialogar y reflexionar sobre los problemas en sus múltiples dimensiones. Es por esto que decidimos comenzar este apartado planteando algunas preguntas que nos acercan a la problemática del trabajo infantil:

- ¿Qué sentimos? ¿Qué sentimientos, imágenes o expectativas nos despierta un alumno trabajador?
- ¿Qué opinión construimos sobre la familia del alumno?
- ¿Qué ideas nos hemos ido formando sobre el trabajo infantil?
- ¿A través de qué medios nos informamos sobre el tema?
- ¿Consideramos que el problema tiene solución?

También es válido interrogarnos acerca de cómo procedemos con respecto a la escolaridad de los niños trabajadores:

- ¿Ponemos en práctica con ellos estrategias pedagógicas diferenciales?
- ¿A un alumno trabajador le “exigimos” más, menos o lo tratamos de forma idéntica a los demás alumnos?
- ¿Realizamos consultas con el resto de los docentes de la escuela o con algún especialista ante casos que nos resultan difíciles de abordar?

Por último, nos debe preocupar saber:

- ¿Cómo nos relacionamos con el alumno trabajador?
- ¿Qué sabemos de los alumnos que trabajan en general?
- ¿Cómo nos relacionamos con las familias de esos niños?
- ¿Conocemos en detalle las actividades que realizan fuera de la escuela?

Todas estas preguntas —y otras que vayamos haciéndonos— serán de gran ayuda para darnos cuenta de que resta mucho por hacer desde la escuela, donde simplemente debemos detener cualquier proceso que contribuya a naturalizar la vulnerabilidad de los derechos en los niños. Plantearnos el desafío y pensar cómo podríamos comenzar a cambiar esta realidad desde el ámbito escolar nos traerá grandes beneficios como sociedad.

Quienes formamos parte del sistema educativo —aun desde lugares diferentes— convenimos sin demasiadas discrepancias en que el deterioro social, político y económico como consecuencia de las crisis que ha atravesado nuestro país en las últimas dos décadas han repercutido en la escuela de forma contundente: tuvo que sobrellevarlas, trabajar con ellas y contra ellas. Esta situación ha generado en los educadores una sensación de incertidumbre y desamparo muy grande. Hay dos reclamos que los docentes suelen repetir a menudo con estas palabras: “El Estado se ha desentendido de su función de garante de la educación” y “muchas veces las familias no acompañan la escolaridad de los niños”.

Ahora bien, es necesario ordenar un poco estas ideas y ponerlas en contexto. En primer lugar, en la escuela se reflejó la crisis del **gasto público social**. Esto supuso una importante reducción del presupuesto educativo por parte del Estado, lo que afectó principalmente a la infraestructura escolar y los salarios docentes.

También es necesario considerar que este deterioro se acentuó más aún en los sectores sociales más desfavorecidos. El resultado fue una progresiva segmentación educativa. Según Bayon y Saravi, esto implica que “la calidad de los servicios así como la homogeneidad en la composición social de quienes asisten a los establecimientos educativos suelen ir acompañados de procesos de segregación residencial”<sup>23</sup>.

Ambos fenómenos —segmentación educativa y segregación residencial— contrastan con aquel espíritu de integración social que supo acompañar a la educación pública bajo otro modelo de sociedad.

Por otra parte, en la escuela también impactó con fuerza la **crisis del empleo**. En los barrios más desfavorecidos las consecuencias que el desempleo tuvo y aún tiene sobre las familias fue más grave que en otros ámbitos.

Estas se manifiestan a través de situaciones muy heterogéneas. Cuando las dificultades de acceso al mercado de trabajo se vuelven crónicas (por falta de credenciales educativas, por falta de capacitación laboral, por cuestiones estructurales), se habla de desempleo estructural, de larga data. Pero también se da el caso de aquellos grupos que presentan una relación inestable con el empleo, es decir que “entran y salen” del mercado de trabajo informal “haciendo changas”, como se dice en la jerga popular.

Estas situaciones de inestabilidad laboral producen sensaciones de incertidumbre, inseguridad, y terminan quebrando aquella lógica predominante en épocas pasadas según la cual el jefe del hogar era el principal proveedor de los ingresos. En muchos hogares esta experiencia afecta profundamente los vínculos familiares.

Tal escenario se completa con un nuevo fenómeno: el de la *exclusión* de algunos sectores sociales de la participación en el ciclo productivo. A partir de la exclusión en el trabajo, se produciría una exclusión social más general.

Por otro lado, a partir de mediados de los años 90 en la Argentina, las mujeres y también los jóvenes comenzaron a tener una presencia muy significativa en el mercado laboral. Las mujeres —con menores niveles de instrucción— encontraron su principal ocupación en el servicio doméstico. En cuanto a los jóvenes, todavía en edad de transitar la escuela media, muchas veces la abandonaron para trabajar y contribuir así a los ingresos de sus hogares.

<sup>23</sup>Bayon y Saravi (2002), p. 81.

Evidentemente esta situación de los hogares repercute en la escuela y, por ende, en la relación escuela–familias. En algunos casos lleva un tiempo importante asimilar este proceso de transformación a la cotidianidad escolar. Sin lugar a dudas, estos son tiempos muy difíciles, y los docentes manifiestan severas dificultades para acompañar los cambios desde la escuela. Algunas veces les escuchamos decir: “Estamos preparados para enseñar, pero no para resolver los problemas sociales”, “la escuela no puede con todo”, “no veo la hora de jubilarme”, “la docencia desgasta”. Todas estas expresiones son manifestaciones de un deterioro peligroso; indican a las claras un “estado de ánimo”, una mirada de los educadores sobre el mundo en el que les toca actuar, influir y transformar. Además, muestran una carencia de herramientas teóricas y metodológicas que complementen el importante bagaje de experiencias y pruebas de ensayo y error que los docentes han venido poniendo en práctica para enfrentar los cambios dentro de una nueva configuración escolar y social.

Muchas veces este proceso lo han realizado sin acompañamiento, en soledad y sin los espacios necesarios para reflexionar sobre los problemas. Han tenido escasas oportunidades de socializar con actores externos a la escuela para compartir sus experiencias y su profunda preocupación por superar las dificultades.

Por este motivo, el presente documento tiene la intención, en primer lugar, de invitarlos a repensar el lugar que ocupa la escuela en la sociedad y su responsabilidad en el proceso de transformación social. La escuela es un eje fundamental en la tarea de prevención y erradicación del trabajo infantil. Para esto es necesario facilitar el acceso a ella de todos los niños, pero también garantizarles la permanencia en ella. Y, en este sentido, la calidad de la relación entre educadores y alumnos tiene una gran relevancia.

## 1.1. Alumnos y trabajadores

---

Entre los problemas sociales que viene enfrentando la escuela desde hace un tiempo, deberíamos considerar el trabajo infantil como una de las manifestaciones más dramáticas y extremas de la exclusión social. La existencia de trabajo infantil en una comunidad es un indicador importante del deterioro de su situación social.

Ciertamente, la escuela tiene que reconsiderar cuál es su margen de acción frente a este fenómeno. Ante todo, sería interesante tomar distancia de dos imágenes muy fuertes y bastante desacertadas que existen sobre ella. La primera muestra una escuela todopoderosa, desde donde todo puede hacerse, todo puede transformarse. La segunda, por el contrario, le niega cualquier posibilidad de acción y pone límite a los esfuerzos realizados.

Nuestra posición invita a revisar las posibilidades que la escuela aún tiene. Para ello, debemos ser conscientes de que el trabajo infantil es sólo una arista de un problema mayor: el profundo proceso de **desigualdad social** que atraviesa nuestra sociedad, producto de un modelo en el cual la distribución del ingreso es sumamente despareja y las políticas universales para facilitar el acceso a los servicios básicos son débiles. Si bien es cierto que hoy las cifras indican un crecimiento de la economía, una recuperación de los niveles de productividad y un descenso de los índices del desempleo, sabemos que los procesos de recuperación comienzan a experimentarse en el mediano plazo. Mientras tanto, la escuela debe continuar enfrentando problemas de larga data.

## 2. ¿Qué sabemos sobre el trabajo infantil?

---

En los últimos años, el trabajo infantil y también su relación con la escolaridad se volvieron un objeto de estudio de las ciencias sociales. En Argentina contamos con algunas contribuciones importantes al respecto. Se trata de trabajos de investigación de carácter cualitativo, que se han acercado a esta problemática para comprenderla en profundidad y realizar aportes para su resolución.

### 2.1. Acerca de algunas investigaciones sobre trabajo infantil

---

En un estudio realizado por DINIECE-Unicef<sup>24</sup> se señala que el trabajo infantil —en cualquiera de sus formas— **resta tiempo y energías para el estudio, y frecuentemente ocasiona ausentismo en niños y adolescentes**. Allí se destacan distintos aspectos relacionados con las condiciones materiales e institucionales que inciden en las trayectorias educativas de los alumnos en diferentes escuelas del país. También se realiza un interesante análisis en relación con las representaciones de directivos, docentes, padres y alumnos sobre los problemas escolares y se presta atención a las estrategias que las escuelas implementan. Tal como subraya este estudio, esas representaciones acarrearán juicios y clasificaciones que repercuten en las posibilidades de desempeño escolar de los niños.

En un estudio desarrollado por Silvio Feldman<sup>25</sup> se analizó la situación de los niños trabajadores que asistían a tres escuelas del conurbano bonaerense. Entre las actividades consideradas como trabajo infantil, se incluyeron aquellas de atención del hogar con cargas y responsabilidades importantes. El estudio mostró que el trabajo entre los niños más pequeños alcanza un nivel de difusión elevado en los hogares pobres, y muy elevado en aquellos que se encuentran en situaciones acentuadas de vulnerabilidad.

Feldman también aborda la relación trabajo infantil-escolaridad y constata que el rendimiento escolar de los niños que trabajan<sup>26</sup> en relación con aquellos que no lo hacen difiere en gran proporción. Los

<sup>24</sup>Ver DINIECE-Unicef (2004).

<sup>25</sup>Ver FELDMAN, Silvio (2000).

<sup>26</sup>Galende y Pico (2001).



elementos que se mencionan como obstaculizadores del aprendizaje en los niños trabajadores son el **cansancio físico**, el **bajo nivel educativo de los padres** y el **ausentismo**, entre los más importantes. Los niños consultados manifiestan de diferentes maneras su sensación de cansancio a la hora de hacer las tareas escolares, en la casa y en la escuela. Cuando, además, el nivel educativo de los padres es muy bajo, estos tienen dificultades para acompañar a sus hijos en su proceso de aprendizaje. En cuanto al ausentismo y la *repitencia*, aspectos fundamentales para el análisis de los aprendizajes, el estudio llama la atención sobre el cuidadoso examen que debe realizarse sobre las estadísticas escolares, dado que éstas no reflejan el problema de manera clara. Por ejemplo, en algunas jurisdicciones —y sobre todo en los primeros cursos— “existe la orientación de no hacer repetir a los niños”. En otras, las ausencias en los días de lluvia son registradas como “inasistencia por mal tiempo”, lo cual no evidencia las condiciones objetivas de vida de los niños.

Con respecto a la deserción, un estudio realizado por la Universidad de San Luis revela que los niños que abandonaron la escuela antes de finalizar la escolarización representan un elevado porcentaje entre los menores que trabajan. El informe intenta dar cuenta de la valoración que los niños trabajadores construyen de su paso por la escuela. Pone de manifiesto que, a pesar de las situaciones de *repitencia*, ausentismo y —en el más grave de los casos— abandono, estos niños valoran la escuela en términos positivos para su trabajo y consideran que los conocimientos más significativos corresponden preferentemente a las áreas de Lengua y Matemática.

En el mismo sentido, Horn señala que la “importancia de la escuela radica en las expectativas de progreso o movilidad social, más allá de su eficacia real”<sup>27</sup>.

Para Krichesky, entre los niños que trabajan en la calle, la escuela también representa protección ante el peligro urbano y una posibilidad de contención material y afectiva<sup>28</sup>.

Sin embargo, en otro trabajo se menciona que en ocasiones la escuela no articula ningún mecanismo que facilite la inclusión y permanencia en el sistema de los niños que trabajan y, en este sentido, es claramente *exclusora*, por ejemplo, a través de la figura de la maestra (“es mala, dice que soy un mugriento, todo lo que hago está mal”) y también de los compañeros<sup>29</sup>. También en un trabajo de Krichesky se mencionan aquellas representaciones negativas por parte de los docentes con respecto a los niños que trabajan, las cuales terminan transformándose en prejuicios respecto de los alumnos, “como profecías autocumplidas de fracaso escolar, que adecuan la realidad a lo esperado”<sup>30</sup>.

El informe presentado por el Consejo de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires sobre el programa Intervención en Situaciones de Trabajo Infantil en la Ciudad también nos acerca a la cuestión. El estudio señaló las dificultades de los operadores del Programa para articular actividades con los gabinetes psicopedagógicos de las escuelas. Cuando se necesitó pensar estrategias básicas para vincularse con las familias de los chicos contactados por el Programa la mayoría de los profesionales de los gabinetes desconocían la situación social y familiar de los chicos<sup>31</sup>.

Cuando se observan actitudes de ocultamiento por parte de los niños que trabajan, Krichesky ha notado que coinciden principalmente con situaciones de trabajo infantil callejero o de mayores niveles de

<sup>28</sup>En Macri (2005).

<sup>29</sup>Galende y Pico (2001).

<sup>30</sup>Krichesky (1992).

<sup>31</sup>Naddeo y otros (2004).

informalidad. El autor entiende que esta situación de ocultamiento “participa como un engranaje más de la dinámica social de la reproducción del trabajo infantil (...) y objetiva la fractura escuela-sociedad en tanto que refleja cómo ciertas prácticas masivas de la vida social, como el trabajo infantil en la actualidad, siguen constituyéndose exógenas o en los extramuros de las instituciones educativas”<sup>32</sup>.

Una investigación realizada por el Instituto Internacional de Planeamiento de la Educación (IPE), “Trabajo infantil y experiencia escolar”<sup>33</sup>, se plantea en qué medida las escuelas abordan el problema del trabajo infantil, qué representaciones tienen los docentes sobre la problemática, cuáles son las estrategias que se ponen en marcha para su tratamiento, y si existen en las escuelas respuestas institucionales o particulares frente al trabajo infantil. El estudio constata que la problemática está presente para los docentes, pero que esa presencia es muy débil porque:

- En las escuelas predominan las respuestas particularistas antes que las institucionales. Esto quiere decir que los docentes, en función de sus representaciones, habilidades, experiencia, formación, entre otras dimensiones, abordan el problema con los niños de diferentes formas. Queda claro que estas respuestas particulares ocurren por la falta de una política institucional.
- Prevalece una actitud de condescendencia hacia los niños trabajadores por parte de los docentes. Expresiones tales como “¡Pobre, cómo voy a exigirle si trabaja!” o “si trabaja, tiene un techo; no puede pasar de ahí” limitan el margen de acción o se presentan como una barrera que contribuye —sin una intención negativa— a desestimar los aprendizajes que los niños trabajadores pueden alcanzar en la escuela.

Recordemos que la escuela asume múltiples significados y —aunque con menor fuerza que en otros tiempos— además de ser el lugar de la adquisición de conocimientos es también un espacio privilegiado para la socialización de los niños con sus pares y con los adultos. La escuela deposita sobre los niños un conjunto de expectativas, pero los niños, por su parte, también esperan de la escuela ciertas respuestas.

<sup>32</sup>Krichesky, en Macri (2005).

<sup>33</sup>En GARCÍA, M. (2006).

### 3. ¿Sabemos cómo actuar desde la escuela con el niño/a que trabaja?

---

La educación es un derecho que los niños ejercen cuando asisten a la escuela, cuando se educan. Sin embargo, la experiencia escolar de un niño que trabaja es diferente de la de otro que no lo hace. Esta realidad la conocen los educadores y la confirman las investigaciones sociales, cuyo objetivo es contribuir al conocimiento de la problemática, desalentar la naturalización de los procesos de exclusión de los alumnos trabajadores y reforzar la idea de que el derecho a la educación no se concreta sólo con la presencia de los niños en la escuela sino que debe abarcar otras cuestiones, tales como:

- La integración de la problemática en el marco de las reflexiones que se realizan en los diagnósticos escolares.
- El logro de los aprendizajes deseables para todos los niños, de acuerdo con su edad.
- Modelos políticos y sociales que reduzcan considerablemente los niveles de desigualdad social y fortalezcan el ejercicio de la ciudadanía plena de forma universal.

Sabemos que, cuando los problemas son complejos, merecen abordajes también complejos. En el tema que nos ocupa no hay respuestas rápidas ni sencillas. No podríamos tratarlo sólo desde el ámbito de la ley: no alcanza con prohibir el trabajo de los niños; no es suficiente penalizar a quienes infringen la ley cuando someten a los niños a diferentes niveles de explotación. Estas son sólo respuestas parciales e insuficientes.

Como vimos en la primera parte del documento, el trabajo infantil tiene múltiples facetas, que no siempre son consideradas como formas de trabajo ni como actividades que ponen en peligro la niñez.

Por esto es necesario insistir sobre el hecho de que **el trabajo infantil es un fenómeno condenable**. Los argumentos en su contra nunca serán lo suficientemente enfatizados: limita, y en algunos casos, anula la niñez; arrebatada a los niños su derecho a gozar de una escolaridad plena, a disfrutar del ocio, de la familia, de los juegos y de sus amigos. Generalmente el trabajo infantil obliga a los niños a realizar un tránsito veloz hacia la vida de adulto. Muchas veces las responsabilidades que deben asumir no corresponden con su edad, con su madurez emocional ni física. El trabajo infantil doméstico, por ejemplo, suele presentarse como natural para niños, adultos y educadores. Sin embargo, de acuerdo con cada caso, implica una sobrecarga de responsabilidades muy semejante a las de un adulto, por lo cual, en lugar de vivir la niñez y la adolescencia, lo que se produce es un salto hacia la adultez que tiene consecuencias a veces graves en el potencial adulto<sup>34</sup>.

<sup>34</sup>García, M. (2006).

**La escuela no puede erradicar el trabajo infantil por sí sola.** Pero sí podría realizar un sin fin de diligencias para que los niños que trabajan modifiquen sustancialmente su experiencia escolar y de vida. La escuela debe contribuir a mejorar los aprendizajes de los alumnos trabajadores.

A través del estudio del IPE arriba mencionado, “Trabajo infantil y experiencia escolar”, pudimos observar que, cuando se lleva un tiempo considerable en la carrera docente (aunque también puede suceder con quienes recién se inician), existe una tendencia a pensar que ya se conoce acabadamente a los alumnos, a sus familias, los barrios en los que los niños viven; en apariencia, no quedaría nada más por saber. Sin embargo, creemos que replantear los conocimientos adquiridos sobre el mundo escolar ayudaría de sobremanera a enfrentar el desafío que tenemos por delante. Cuando hablamos de conocimiento, nos referimos a las formas de conocer y las dimensiones que elegimos conocer.

El docente es como un gran “detector” de los problemas de los niños, un “descubridor” de los síntomas que afectan los aprendizajes, y de sus experiencias de vida. Esto implica una gran responsabilidad y, en consecuencia, debe estar bien capacitado para hacerlo.

### 3.1. Las expectativas recíprocas

---

¿Por qué es importante reflexionar sobre el lugar que tienen las **expectativas recíprocas** en el marco escolar?

Para comenzar a responder esta pregunta, deberíamos estar de acuerdo en que la interacción que tiene lugar entre maestro/a y alumno/a es mucho más que una relación pedagógica en el sentido clásico, esto es: el maestro provee conocimientos (enseña) y el alumno aprende. Incluso dentro de ese marco “clásico” (entrecorillado para cuestionar cuán lejos estamos de ese paradigma) recordemos que los alumnos eran definidos a partir de características convencionales: edad, sexo, clase social, etc. Y para cada una de ellas correspondían unas expectativas docentes ya prefijadas: en el aula, las niñas debían ser “dóciles” y los varones, “caballeros”; los niños pobres, “agradecidos” por la educación que recibían; los niños debían aprender a leer entre primero y segundo grado, etc. Al final, entre las condiciones objetivas y las expectativas, no había demasiado lugar para la diversidad.

Al reflexionar sobre “las expectativas recíprocas” podemos definir y aclarar qué esperamos, deseamos y vemos en “el otro” (alumno); pero al mismo tiempo tener en cuenta que también los alumnos depositan un sin número de expectativas sobre los docentes (construyen sobre ellos una serie de representaciones, esperan determinadas actitudes, gestos, y rechazan otros).

Como afirma Tenti Fanfani, los maestros y los alumnos se definen por lo que son objetivamente, pero además hay que tener en cuenta el modo como ambos son percibidos. En este punto es muy importante pensar en las cualidades simbólicas que funcionan como propiedades distintivas<sup>35</sup>.

<sup>35</sup>Tenti Fanfani (2004).

### **Veamos algunos ejemplos para ilustrar esta idea de manera concreta:**

Según las percepciones de los alumnos, el maestro puede ser “bueno”; la señorita, “gritona”; el profe de Educación Física, “faltador”; la directora, “cariñosa”; la seño de Música puede “estar loca”.

Según las percepciones de los docentes, Ramírez puede ser “insoportable”; Romina, “cumplidora”; Luzmila, “esforzada”; Raulito, “brillante”; Jonathan, “un caso perdido”; José, “un pobre chico”.

Esas percepciones son posibles porque tanto alumnos como docentes **se conocen**, son parte de una serie de relaciones interpersonales. Y en ese proceso de reconocimiento mutuo recurren a una serie de categorías mentales que tienen a mano.

Por eso se dice que, cuando recurrimos a esas categorías, lo que estamos haciendo es tipificar y, al hacerlo, clasificamos, ordenamos información. Todos clasificamos, tipificamos, colocamos etiquetas. Este proceso facilita el conocimiento que podemos tener de los otros. Entonces, la pregunta que necesitamos hacernos es: ¿cómo conocemos?, o más bien ¿qué condiciones o rasgos seleccionamos de la otra persona cuando realizamos la clasificación o la tipificación y procedemos a etiquetar? Y al mismo tiempo, ¿qué otras dimensiones dejamos de lado, excluimos y no ponderamos al momento de hacer este ejercicio?

Uno de los ejemplos citados más arriba acerca de las percepciones de los docentes sobre sus alumnos nos resultará muy útil para aclarar el concepto de expectativas recíprocas:

Un docente, disgustado con su alumno, comenta con un colega: “Ramírez es insoportable”.

Al parecer, este etiquetamiento “no es una operación inocente” dado que, al proceder a clasificar, “realizamos un acto productivo (...) en parte contribuimos a constituir aquello que nombramos”<sup>36</sup>.

Y dado que no se trata de un acto inocente, en medio de ese ejercicio clasificatorio —como dijimos— elegimos algunas características y desechamos otras.

Si retomamos aquella afirmación que hace un docente sobre un alumno (“Ramírez es insoportable”), podemos imaginar que tal vez el docente haya elegido para clasificarlo algunas de las condiciones más sobresalientes del muchacho: él es ruidoso, nunca para de hablar, pelea con los compañeros, vuelve siempre tarde del recreo, nunca acepta sus equivocaciones, es torpe para desenvolverse en el aula —choca todo y a todos— y cuando la maestra le habla, él no la escucha (eso dice la maestra). También es cierto que Ramírez, que se llama Pablo, llega muy temprano a la escuela —incluso antes que la maestra— porque su madre, por cuestiones laborales, lo deja todas las mañanas allí hasta que los porteros abren el portón, a las 7:45 h. Se sabe, además, que regresa tarde de los recreos porque se queda conversando con un amigo de su edad; ambos tienen doce años. Ocurre que Pablo repitió dos veces y, mientras

<sup>36</sup>Tenti Fanfani (2004), p.127.

su amigo está en 7º año, Pablo está en 5º y parece que se aburre con los compañeros más chicos. Dice la portera que, cuando pasa barriendo al lado de ambos, escucha sus conversaciones: ellos hablan mucho de Los Pericos, un grupo de rock y reggae que les gusta mucho. También es cierto que Pablo comenzó a transitar una adolescencia difícil y siente que nadie lo entiende, tampoco la señorita. Creemos que es por eso que no la escucha cuando ella le habla. Él lleva sus útiles escolares (pocos, porque suele olvidarse la carpeta y la lapicera) en una mochila negra que tiene unos calcos de varios grupos de rock. A la maestra le parece que la mochila está sucia y a la madre de Pablo también, pero él dice que le gusta así, y cada día que pasa la escribe más y más con un líquido corrector blanco.

Al parecer, Pablo, a los ojos de otros observadores, es alguien más que Ramírez, “el insoportable”. Tal vez si la maestra conociera mejor a Pablo, podría referirse a él como el rockero, el más conversador, el adolescente que ya es. Y a partir de estas clasificaciones alternativas, el sujeto constituido por la maestra sería muy diferente: ella tendría frente a sí a un adolescente con preferencias musicales bien definidas, sociable, un convencido de sus elecciones, un distraído (porque suele olvidarse los “útiles”) y otras cosas que podríamos decir si conociéramos más a Pablo.

Como vemos, es muy valioso conocer, y ese conocimiento mejora cuando realizamos los esfuerzos necesarios para ampliar nuestra mirada hacia dimensiones menos superficiales. De lo contrario, ocurre lo de Pablo, que al reflejarse en el espejo que le devuelve la maestra, se comporta como un chico insoportable. Y esto, sabemos, afecta su experiencia escolar en múltiples sentidos.

Es indudable que en “esas percepciones se pone de manifiesto que la docencia es un oficio estructurado alrededor de relaciones interpersonales”<sup>37</sup>. También debemos considerar que —como advierte Tenti Fanfani— la asimetría que acompaña la relación docente-alumno muchas veces “explica la eficacia de las clasificaciones y predicciones que los maestros hacen respecto de sus alumnos (...) porque, si el que predice ejerce una autoridad sobre el sujeto que lo lleva a cabo, esto incrementa la probabilidad de que ese comportamiento efectivamente ocurra”<sup>38</sup>.

No es la intención aquí designar toda la responsabilidad de este mecanismo clasificador a la escuela. Por el contrario, creemos necesario insistir en que la escuela no es una esfera autónoma separada del resto del mundo social. En este sentido, es válido para pensar que los niños, antes que alumnos, son hijos, hermanos, amigos, sobrinos, vecinos, y que en el dominio de las clasificaciones son objeto y sujeto a la vez. Sin embargo, es necesario enfatizar la idea de que, cuando se someten a relaciones asimétricas en términos de fuerzas, poder o autoridad, los niños se vuelven más vulnerables a esas clasificaciones.

<sup>37</sup>Tenti Fanfani (2004), p. 131.

<sup>38</sup>Tenti Fanfani (2004), p. 131.

En los talleres realizados con docentes y miembros de organizaciones, propusimos un ejercicio muy *movilizador*<sup>39</sup>, que apuntaba precisamente a revisar los modos de acercamiento de los docentes con sus alumnos. A partir de esta experiencia surgieron descripciones muy interesantes de los adultos sobre los menores. En un primer momento, fueron bastante espontáneas. Luego, el ejercicio permitió profundizar acerca de las formas de conocer que los adultos utilizamos, por ejemplo, en el aula. Los resultados obtenidos nos permitieron reflexionar sobre la experiencia escolar cotidiana, sobre las relaciones que establecemos en la escuela, sobre los modos de acercamiento y sobre cómo mejorarlos para lograr relaciones dinámicas, respetuosas, democráticas, que colaboren en la inclusión de los más chicos, de los alumnos que mayores dificultades nos presentan en aula y en la construcción de un clima escolar diferente de aquel que rechazamos.

<sup>39</sup>Ver Propuesta de actividades para taller de capacitación, Actividad 1.





Trabajemos los adultos

**P3**



# 1. Detección, prevención y erradicación del trabajo infantil

---

Tal como lo hemos subrayado a lo largo del documento, la propuesta que hacemos no aborda la revisión de contenidos curriculares ni intenta examinar el proceso de enseñanza-aprendizaje escolar. Se trata de pensar sobre **los modos en que la escuela podría abordar el problema del trabajo infantil**, lo cual supone encontrar los mecanismos de acompañamiento a los niños/as trabajadores/as y sus familias.

Las reflexiones de los capítulos anteriores así como las discusiones y actividades que promueve el primer taller de capacitación se complementan con esta última parte del documento, donde se invita a realizar actividades en pro de la detección, prevención y erradicación del trabajo infantil. Se trata de analizar y destacar las posibilidades de acción que tienen las escuelas.

El propósito de nuestra intervención se define a partir de los siguientes objetivos:

- Conocer las causas y consecuencias del trabajo infantil.
- Desnaturalizar la existencia del trabajo infantil y reflexionar sobre los posibles abordajes del problema.
- Revisar algunas posturas rígidas frente a este fenómeno y objetar aquellas que sostienen que “nada puede hacerse”.
- Compartir experiencias a partir de la interacción con otros actores vinculados a este problema y su resolución.

En los últimos años, como parte del proceso de visibilidad que ha adquirido la cuestión del trabajo infantil, se incluye su tratamiento en la agenda pública estatal y, por supuesto, también en la de las organizaciones no gubernamentales. Esto nos indica que tanto la sociedad como el Estado están comenzando a involucrarse en el asunto.

El abanico de propuestas es amplio, pero las principales metas son la prevención y erradicación del trabajo infantil. Esto será posible en la medida en que podamos conocer exhaustivamente el problema.

La escuela es una de las instituciones centrales dentro del conjunto de actores sociales responsables de la tarea puesto que funciona como un “detector” de situaciones de trabajo infantil. Sin embargo, las metodologías para esta detección exigen tomar recaudos extremos de forma tal de no exponer a los niños a situaciones de mayor vulnerabilidad. Este será uno de los puntos centrales de este documento, donde pondremos a disposición de los docentes una propuesta metodológica útil para esta tarea.

### 1.1. ¿Trabajan sus alumnos/as?

Los docentes tienen un contacto con los niños/as muy cercano, profundo e íntimo como resultado de la convivencia diaria en el aula. Se trata de un acercamiento e intercambio únicos: en la escuela los niños/as preguntan, hablan, pelean, juegan, lloran, se ríen, leen, disfrutan, “la pasan bien” y “la pasan mal”. El docente, como parte en esta interacción, conoce y tiene la posibilidad de conocer más aún a sus alumnos/as. Y viceversa: los alumnos/as también aprenden a conocer a sus docentes. Esta relación es muy importante dado que la experiencia escolar forma parte de su niñez, una etapa por demás trascendente en la construcción de su personalidad.

En algunas ocasiones la situación de trabajo infantil suele presentarse de manera transparente, nítida y evidente. En estos casos, los niños/as “declaran” su condición de trabajadores o manifiestan determinadas conductas que encienden la alarma en la escuela: se duermen en clase, se sienten muy cansados, tienen dolores físicos, etc.

En otras, los docentes suelen ver ellos mismos a algún/a de sus alumnos/as trabajando: tal vez han ido a un supermercado y los han visto descargando cajones de frutas de un camión o llevando los carros con mercaderías a particulares a cambio de una propina. Otras veces se enteran por terceros que alguno/a de sus alumnos/as, por ejemplo, estaba parado/a en el semáforo de alguna avenida de la ciudad limpiando vidrios, pidiendo limosna, haciendo piruetas o vendiendo alguna golosina.

¿Usted experimentó alguna de estas situaciones? ¿Recuerda cuál fue su reacción?  
 ¿Recuerda cuál fue la reacción del niño o niña en situación de trabajo al reconocer a un docente de su escuela?

Algunas veces las reacciones de los adultos —en particular, de los docentes— frente a estas situaciones suelen tener consecuencias importantes en la conducta o respuesta del niño/a. En muchas oportunidades son semejantes a estas:

*“¿Qué hacés acá?”. “¡Mañana vamos a hablar en la escuela!”. “¿Dónde está tu mamá?”. “¡Andá para tu casa porque es muy tarde!”.*

O también pueden parecerse a estas:

*“¡Hoy estuvimos esperándote!”. “¡Esta mañana te extrañamos; tus compañeros preguntaban por vos!”. “¡Vení mañana porque vamos a leer cuentos!”. “¡Qué bueno si venís porque van a jugar al fútbol con el otro 5º año!”.*

Si la sorpresa y la preocupación del docente se tradujo en un reto, en una amenaza, en una orden o en la exclamación de un prejuicio, el niño/a posiblemente haya reconocido estos gestos y actúe en consecuencia. Seguramente evitará tener un contacto inmediato con la escuela, no irá a clases por algunos días pues sentirá vergüenza de enfrentar la situación, evitará el reto y el posible llamado de atención a sus padres de parte de la escuela. Otros tal vez respondan con hostilidad, mostrando enojo y malestar.

Para la gran mayoría de los niños/as trabajadores/as, el trabajo implica un esfuerzo importante que los obliga a relegar el tiempo del juego, del descanso, de los afectos y de la escuela. En cada caso la sociedad está descuidando que se garanticen sus derechos. Por lo mismo, necesitan que pensemos y desarrollemos estrategias de inclusión social.

En algunas ocasiones, dependiendo de las modalidades que asuma el trabajo infantil, la escuela puede tener dificultades para visualizar el problema. Son ejemplo de ello el trabajo doméstico o en talleres de producción, pues se realizan “puertas adentro”. En el primer caso, sobre todo en aquellas situaciones que exigen un esfuerzo cotidiano de tiempo y trabajo, los propios niños/as tienden a naturalizarlo, por lo cual ni siquiera se refieren a esta actividad como una tarea que requiera esfuerzos o que quieran rechazar.

Otras veces el trabajo infantil no se detecta fácilmente en la escuela porque hay una intencionalidad firme en ocultar la situación por parte de niños/as y adultos. Ya hemos hecho alusión en el documento a este tema: la situación de ocultamiento busca evitar sanciones legales, morales o ambas.

## 2. Propuesta metodológica

---

La metodología para la detección del trabajo infantil que proponemos a continuación se basa en la indagación sobre el uso del tiempo libre en los niños y niñas. Seguramente resultará de utilidad.

La “Encuesta sobre mi tiempo libre” es un instrumento que ha sido diseñado hace algunos años y fue utilizado por primera vez en el estudio de Feldman “Trabajo infantil en el ámbito urbano en la Argentina”<sup>49</sup>. No sólo ayuda en la detección del trabajo infantil sino que contribuye a entender las características que éste asume: los tiempos que ocupan los niños/as en esas labores; el tipo de actividad que desarrollan; si ésta se realiza en el ámbito doméstico o fuera del hogar; si pone en peligro su salud física o emocional. Además, nos permite saber si los niños/as realizan las actividades laborales en compañía de adultos, de otros niños/as o en forma individual. Por último, da cuenta del vínculo que los niños/as construyen con la escuela y las tareas escolares.

Es importante tener en cuenta que se trata de un material de apoyo, un elemento más en la búsqueda de estrategias de acercamiento a los niños/as trabajadores. No es la única herramienta de detección posible ni debe utilizarse aisladamente del resto. No olvidemos que el conocimiento previo que el docente tiene sobre sus alumnos es fundamental.

La encuesta que proponemos puede resultar de utilidad en varios sentidos. En principio, el foco de la indagación está puesto sobre **el uso que los niños hacen del tiempo** fuera del ámbito escolar. Los resultados del ejercicio resultan sumamente ricos porque le permiten al docente acercarse al mundo cotidiano del niño y su familia. En muchas oportunidades los docentes confirman algunas de sus ideas; en otras, se sorprenden por la información que los niños consignan en la encuesta.

Los docentes pueden recurrir a ella siempre y cuando hayan recibido la capacitación adecuada. Hay que tener en cuenta que no se trata de la aplicación de un test y que el objetivo de este instrumento no debería ser el de conocer “la verdad”.

<sup>49</sup>Feldman (2000).

En este sentido, es interesante transmitir en este documento algunas impresiones que manifestaron los docentes que participaron en el segundo taller de capacitación y que en los meses anteriores habían utilizado la “Encuesta sobre mi tiempo libre”. En algunos casos, la información que consignaron los alumnos en la encuesta fue esclarecedora para los docentes y les permitió ampliar la información que tenían de ellos. En otros, con cierto grado de sorpresa, un grupo de docentes comentó que algunos de sus alumnos no mencionaban las actividades que aludían a algún tipo de trabajo, aun cuando estos docentes sabían de su existencia. Estos escenarios son muy interesantes porque nos permiten pensar, por ejemplo, sobre la enorme incomodidad que les provoca a algunos niños contar sobre sus actividades fuera de la escuela cuando estas implican algún tipo de responsabilidad ligada a alguna forma de trabajo. Tengamos en cuenta que en cada respuesta se ponen en juego un conjunto de representaciones que la sociedad tiene sobre los chicos trabajadores. Responder algo diferente o minimizar su condición de trabajador les permite evitar, por ejemplo, sanciones morales hacia ellos o hacia sus familias.

Por eso es importante subrayar que esta herramienta es una entre varias, y que el análisis de las respuestas exige una comprensión profunda de estas. Es muy importante que nos preguntemos, ante cada respuesta, por qué ese alumno da esa información particular. También, relacionar las respuestas con lo que ya conocemos de la vida de ese alumno, lo que nos permitirá interpretarlas, no como “negación” o “mentira”, sino, por ejemplo como la expresión del deseo de una forma de vida distinta o una respuesta que lo libera de dar explicaciones de cuestiones que lo incomodan.

Por otra parte, la “Encuesta sobre mi tiempo libre” puede ser considerada como una **actividad de diagnóstico** cuyos resultados permitirán a los docentes de las escuelas y a educadores de las organizaciones sociales pensar estrategias de acompañamiento para los niños trabajadores y los que no lo son. En el caso de las escuelas, y dado que la encuesta podría aplicarse a la totalidad de niños y niñas del curso, la información que arroja es muy amplia. Esto permitirá a los docentes compartir los resultados con sus pares para diseñar estrategias y tomar decisiones en relación con la cuestión que estamos tratando.

### 2.1. “Encuesta sobre mi tiempo libre”<sup>b</sup>

---

<sup>b</sup>Con el objetivo de tener una mayor comodidad en su uso cotidiano como así también poder ser reproducida, la encuesta ha sido incluida en la página 74.



## Encuesta sobre mi tiempo libre

**A** CIUDAD: .....

ESCUELA: .....

GRADO/AÑO: .....

TURNO: .....

EDAD: .....

**B** NOMBRE: .....

YO VIVO CON: .....

.....

EN TOTAL SOMOS: .....

¿QUÉ ES LO QUE MÁS ME GUSTA HACER EN CASA?: .....

.....

.....

¿QUÉ ES LO QUE MENOS ME GUSTA HACER EN CASA?: .....

.....

.....

**C** ¿DÓNDE TOMO LA LECHE? .....

¿QUIÉN LA PREPARA? .....

.....

AL MEDIODÍA COMO EN: .....

.....

Y COCINA: .....

.....

A LA NOCHE COMO EN: .....

.....

Y COCINA: .....

.....



**D VOY A LA ESCUELA:**

SOLO     CON HERMANOS     CON MAMÁ Y PAPÁ     OTROS

CUANDO SALGO DE LA ESCUELA VOY A: .....

**CUANDO HAGO LAS TAREAS DE LA ESCUELA ME AYUDA:**

MAMÁ     PAPÁ     HERMANOS     OTROS     NADIE

¿QUIÉN ME MIRA EL CUADERNO?: .....

¿A QUIÉN LE MUESTRO EL BOLETÍN?: .....

¿QUÉ ES LO QUE MÁS ME GUSTA DE LA ESCUELA?: .....

¿QUÉ ES LO QUE MENOS ME GUSTA DE LA ESCUELA?: .....

**E EN ESTE AÑO:**

**a) CUANDO NO ESTOY EN LA ESCUELA NI HACIENDO LAS TAREAS DE LA ESCUELA, ¿QUÉ COSAS HAGO?**

JUEGO A: .....

¿CUÁNDO?:

A VECES     CASI SIEMPRE

**b) ¿CUIDÉ O CUIDO A ALGÚN FAMILIAR?**

SÍ     NO

¿A QUIÉN?: .....

¿CUÁNDO?:

A VECES     CASI SIEMPRE

**EN ESTE AÑO:**

**c) ¿AYUDÉ O AYUDO EN CASA?**

SÍ       NO

A HACER:.....  
.....

¿CUÁNDO?:

A VECES       CASI SIEMPRE

**d) ¿AYUDÉ O AYUDO A MIS PADRES O A ALGÚN FAMILIAR?:**

SÍ       NO

TRABAJANDO EN:.....  
.....

¿CUÁNDO?:

A VECES       CASI SIEMPRE

**e) ¿RECIBÍ O RECIBO DE ALGUIEN ALGÚN DINERO O PROPINA U OTRA COSA?**

SÍ       NO

POR LAS AYUDAS QUE REALICÉ O REALIZO      ¿CUÁNTO?:.....

POR EL TRABAJO QUE HICE O HAGO      ¿CUÁNTO?:.....

**F DURANTE LAS VACACIONES:**

**¿CUIDÉ O CUIDO A ALGÚN FAMILIAR?**

SÍ       NO

¿A QUIÉN?.....

¿CUÁNDO?

A VECES       CASI SIEMPRE

**DURANTE LAS VACACIONES:**

**¿AYUDÉ O AYUDO EN CASA? A HACER:**.....  
.....

¿CUÁNDO?:

- A VECES       CASI SIEMPRE

**¿AYUDÉ O AYUDO A MIS PADRES O A ALGÚN FAMILIAR TRABAJANDO? EN:**

.....

¿CUÁNDO?:

- A VECES       CASI SIEMPRE

**¿RECIBÍ O RECIBO DE ALGUIEN ALGÚN DINERO O PROPINA U OTRA COSA?**

- SÍ               NO

POR LAS AYUDAS QUE REALICÉ O REALIZO      ¿CUÁNTO?:.....

POR EL TRABAJO QUE HICE O HAGO      ¿CUÁNTO?:.....

**G ¿TE ANIMÁS A COMPLETAR ESTAS FRASES?**

**“A VECES NO LLEGO A HACER LOS DEBERES PORQUE...”**.....  
.....  
.....  
.....  
.....

**“EN MI CASA ME PIDEN QUE...”**.....  
.....  
.....  
.....  
.....

## 3. Indagación sobre el uso del tiempo libre

---

### 3.1. Guía de apoyo para la implementación de la “Encuesta sobre mi tiempo libre”

---

El propósito de esta guía es facilitar la aplicación de la encuesta en los niños. Si bien son los propios alumnos quienes deben completarla, es importante la presencia del docente durante todo el tiempo que dure la actividad de forma tal de aclarar dudas y asegurarse de que el ejercicio se resuelva en su totalidad.

Si la encuesta pudiese ser aplicada en todos los cursos, sería más interesante porque el análisis de los resultados podría arrojar datos sobre el conjunto de los alumnos. Estos podrían incorporarse al diagnóstico que la escuela realiza cada año e incluye en el Proyecto Educativo Institucional.

Los niños generalmente preguntan cuál es el propósito de la actividad y sienten curiosidad por conocer qué harán los docentes con las planillas. Esas dudas deben ser resueltas; es importante que la actividad sea acompañada de una explicación clara acerca de su finalidad. La respuesta más frecuente es que en toda la escuela se está haciendo una indagación o un estudio que busca conocer cómo utilizan el tiempo los niños/as cuando no están allí.

También es importante que los niños sepan que los docentes tienen un interés particular por conocer más sobre sus actividades, sus juegos, sobre el momento de las tareas escolares, etc.

En oportunidades anteriores esta encuesta fue realizada en diferentes escuelas pero por personas ajenas a la institución. En cierto sentido, esta distancia entre quienes las aplicaron y los niños que respondían fue una condición positiva. De allí que una posibilidad de aplicación sea el intercambio de docentes, es decir que cada uno la realice en un curso diferente al suyo.

### 3.1.1. Sobre la encuesta

---

La encuesta está organizada en seis bloques identificados con letras (desde la A hasta la G). Proponemos analizarla observando cada bloque y las posibles formas de responder. Además, es aconsejable cotejar la encuesta en paralelo con las pautas que siguen.

En el **bloque A**, simplemente se espera que los niños completen los datos de encabezamiento de la encuesta que indican su pertenencia a la escuela.

Los datos que se solicitan en el **bloque B** apuntan a la caracterización del hogar. El alumno/a tiene que consignar su nombre y especificar la totalidad de los miembros con los que convive. No es necesario que identifique nombres, pero sí el grado de parentesco que lo une a cada uno (madre, tío, prima, etc.) y, si es posible, las edades, especialmente las de los hermanos si los tiene. Suele ocurrir que los más pequeños optan por dibujar a los miembros del hogar; si es así, por favor permítanles expresar la respuesta de esa manera, pero asegurándose de que consignen los parentescos.

Con relación a las dos preguntas siguientes (lo que más les gusta y lo que menos les gusta hacer en su casa), en la planilla clasificar las respuestas en categorías: juego, tareas domésticas, cuidados, etc.

El **bloque C** contiene preguntas orientadas a conocer la atención recibida por el niño en relación con la alimentación. Cuando se pregunta dónde desayuna, almuerza, merienda o cena, las respuestas deben consignar, por ejemplo: “en su casa”, “en la escuela”, “en un comedor comunitario”, “en la iglesia”, etc. Con respecto a quién prepara los alimentos, las respuestas que podrían aparecer son: “su mamá”, “su padre”, “él/ella”, “su hermano mayor”, “nadie”, “la cocinera de la escuela”, “la maestra”, etc.

Las consignas del **bloque D** se relacionan con la escuela. Cuando se les pregunta con quiénes van a la escuela o quiénes los ayudan en sus tareas escolares, los alumnos deberían marcar con un círculo la opción elegida. El resto de las preguntas del bloque son abiertas.

El **bloque E** contiene preguntas o consignas orientadas a esclarecer cuáles son las actividades que los niños realizan cuando no están en la escuela ni haciendo las tareas de la escuela. Es importante recordarles que aquí no se pregunta por las vacaciones, sino en el bloque siguiente.

En los puntos a, b, c y d de este bloque se indaga sobre el tiempo que los niños dedican a realizar distintas actividades. Es importante que nos manejemos con un criterio homogéneo de forma tal que todos los niños que completen la encuesta lo hagan guiados por él. Por esto queremos especificar qué implican cada una de las opciones que se marcarán con una cruz en los casilleros.

A VECES: el niño realiza una tarea de forma esporádica y no periódicamente.

CASI SIEMPRE: da cuenta de una cierta periodicidad en las tareas. Indica una situación no excepcional, sino regular. En estos casos las actividades asignadas al niño o niña suponen una carga importante de responsabilidad.

**Algunos ejemplos:**

Si un niño manifiesta que cuida a su hermano bebé todas las tardes desde que sale del colegio hasta la noche, cuando su mamá vuelve de trabajar, debe marcar una cruz en “SÍ”, escribir: “A mi hermano bebé”, y marcar la casilla “CASI SIEMPRE”.

Si un niño dice que ayuda en su casa a su mamá a hacer pan porque luego salen a venderlo en la calle, y esto es una actividad diaria o de dos o tres veces por semana, la respuesta será “CASI SIEMPRE”.

Si un niño responde que ayuda a su tío dando de comer a las gallinas cuando va a visitarlo a su casa los domingos, debe consignar “A VECES”. Corresponde la misma opción si una niña consigna que cuida a su hermana bebé cuando su madre lleva al médico a otro hermano.

El punto e) indaga acerca de la posibilidad de que el niño obtenga alguna compensación económica (en forma de dinero u otro bien o servicio) a cambio de las ayudas que brinda o el trabajo que realiza. Se deberá marcar con una cruz una o ambas opciones, y también especificar la cantidad de dinero en el caso de que reciba. Sería importante que el docente pregunte al niño si el pago que recibe es diario, mensual, por changa o si es una propina esporádica, y que consigne la respuesta en la planilla.

Las preguntas del **bloque F** se refieren exclusivamente al período de vacaciones. La dinámica de este bloque es idéntica a la del bloque E.

En el **bloque G** debe indicarse a los niños/as que responden la encuesta que completen las frases inconclusas con información que refleje situaciones vividas por ellos.

### 3.1.2. Planilla para completar datos

---

Una vez finalizada la encuesta, el docente deberá completar una planilla, donde volcará toda la información que sus alumnos brindaron. Lo que se busca es procesar esa información. Algunos datos, por ejemplo, se relacionan directamente con el uso del tiempo libre; en cambio otros ofrecen pistas interesantes sobre algunas sensaciones que los niños/as experimentan en relación con la escuela.

Cuando ambas tareas (la encuesta y la planilla con la información de las encuestas) estén terminadas, es importante volver a la primera parte del manual y revisar las tipologías propuestas. De esta manera, los docentes podrán sistematizar y conceptualizar las manifestaciones de la realidad sobre la que les toca intervenir.

<b>Planilla del curso</b> (se consignan todas las respuestas de todas las planillas)	<b>NIÑO/A 1</b>	<b>NIÑO/A 2</b>	<b>NIÑO/A 3</b>	<b>NIÑO/A 4</b>
<b>Bloque A</b> (datos personales e institucionales)				
<b>Grado:</b>				
<b>Turno:</b>				
<b>Edad:</b>				
<b>Sexo:</b>				
<b>Bloque B</b> (hogar)				
<b>Cantidad de miembros del hogar:</b>				
<b>Lo que le gusta hacer en casa:</b>				
<b>Lo que no le gusta hacer en casa:</b>				
<b>Bloque C</b> (alimentación)				
<b>Lugar donde toma el desayuno o la merienda</b>				
<b>Persona responsable de la preparación del desayuno o la merienda</b>				
<b>Lugar donde almuerza</b>				
<b>Persona responsable de la preparación del almuerzo</b>				
<b>Lugar donde cena</b>				
<b>Persona responsable de la preparación de la cena</b>				
<b>Bloque D</b> (escuela)				
<b>¿Con quién va a la escuela?</b>				
<b>¿Qué actividad realiza cuando sale de la escuela?</b>				
<b>¿Recibe acompañamiento en las tareas escolares? ¿De parte de quién?</b>				
<b>Lo que más le gusta de la escuela</b>				
<b>Lo que menos le gusta de la escuela</b>				

Planilla del curso (se consignan todas las respuestas de todas las planillas)	NIÑO/A 1	NIÑO/A 2	NIÑO/A 3	NIÑO/A 4
<b>Bloque E (uso del tiempo)</b> Completar con NO, A/V (a veces) o C/S (casi siempre)				
a) ¿Juega?				
b) ¿Cuida a otros?				
c) ¿Ayuda en su casa?				
d) ¿Trabaja ayudando a sus familiares?				
e) ¿Recibe dinero a cambio de tareas o ayudas? Consignar: NO, A/V o C/S; importe y periodicidad (diario, semanal, mensual)				
<b>Bloque F (uso del tiempo en vacaciones)</b> Completar con NO, A/V o C/S				
¿Juega?				
¿Cuida a otros?				
¿Ayuda en casa?				
¿Ayuda a familiares?				
¿Recibe dinero a cambio de tareas o ayudas? Consignar: NO, A/V o C/S; importe y periodicidad (diario, semanal, mensual)				



## 4. La escuela no está sola

---

Decíamos al principio de este documento que la escuela es uno de los actores centrales en la detección del trabajo infantil. Sin embargo, por sí sola no puede dar respuestas a este problema. ¿Por qué? Porque el fenómeno del trabajo infantil abarca múltiples dimensiones: sociales, económicas, culturales y políticas, e involucra a actores sociales con diferentes niveles de recursos y responsabilidades.

En un proceso que estamos aún recorriendo, algunas instituciones ya están “tomando cartas en el asunto”. Se trata tanto de instituciones públicas como privadas, de carácter internacional, nacional, provincial y local, como así también de un conjunto de organizaciones sociales. Sin embargo, para enfrentar un problema de tal magnitud, es necesario el trabajo conjunto con otros actores. De allí la importancia de construir **redes sociales**. En estas redes, la presencia del Estado —en cualquiera de sus niveles— es central, pues es quien debe garantizar el bien común por encima de los intereses particulares y porque, en su carácter de administrador, debe bregar por crear las condiciones y brindar los recursos necesarios para dar respuestas a la comunidad.

La creación de redes, entonces, es una estrategia democrática para la resolución de situaciones complejas. Veamos algunas de sus potencialidades:

- Posibilita la amplia participación de diferentes grupos sociales.
- Debilita los sentimientos de impotencia y soledad frente a los problemas sociales.
- Señala que el aporte de otros es necesario en la búsqueda de soluciones.
- Dinamiza la búsqueda del consenso frente a la necesidad de encontrar respuestas.
- Acerca a diferentes actores reforzando los lazos sociales.
- Contrarresta los efectos del individualismo negativo.
- Fortalece los principios de solidaridad necesarios para la convivencia pacífica.
- Permite un abordaje interinstitucional sobre problemas que requieren una mirada integral.

¿Forma o formó parte su escuela de alguna red social o institucional?

¿Qué evaluación se hace en su escuela sobre la experiencia?

¿Hay instrumentos que deberían mejorarse? ¿Cuáles?

Construir y participar en redes no es una tarea simple. Implica la búsqueda de acuerdos y contactos periódicos. Requiere de altos niveles de compromiso para su funcionamiento y sostenimiento.

Si su escuela aún no participa en ninguna de las redes existentes, esta sería una buena ocasión para pensar la manera de hacerlo.

Al comienzo de este documento, bajo el título “¿Qué hacemos con el trabajo infantil desde la escuela?”, hay una guía de instituciones y organizaciones con quienes se pueden realizar los primeros contactos en este sentido.

Ahora bien, cada escuela se encuentra inserta en un medio particular y único, y es por eso que alentamos a los participantes a contactarse, en primera instancia, con los actores locales. Es cierto que muchas veces habrá que comenzar desde un punto cero, pero esta situación no debería desalentar dado que es muy importante dar los primeros pasos allí donde aún no se han detectado experiencias asociativas como las que propiciamos.

Por otra parte, cada escuela debe tener claro cuáles son los recursos humanos con que cuenta para formar parte de una red. No es conveniente encauzar esa participación como una actividad periférica o residual, sino, por el contrario, la escuela debería tomar los recaudos necesarios para sostener esa participación y lograr que constituya un canal abierto entre el diagnóstico preciso del problema del trabajo infantil y las alternativas discutidas en el marco de la red de la cual forma o formará parte.

Al mismo tiempo es importante considerar que la escuela necesita contar con el apoyo de su propia comunidad, a la cual debe incluir en los diagnósticos de problemas y soluciones. El Proyecto Educativo Institucional necesita reflejar el diálogo que la escuela mantiene con los diferentes actores comunitarios, locales o barriales. En muchas oportunidades las instituciones escolares suelen sentirse sin respaldo frente a los problemas por los que atraviesan y, mientras algunas involucran a la comunidad para hacerles frente, otras suelen trabajar a “puertas cerradas”. Esta situación merece ser revisada.

En las dos jornadas de talleres de capacitación que llevamos adelante con la coordinación del IPE-Unesco Buenos Aires y Fundación Telefónica, tuvimos el grato gusto de contar con docentes, educadores y miembros de organizaciones sociales. Estos talleres se convirtieron en espacios propicios para el diálogo entre estos diferentes actores, que puso al descubierto la preocupación común por la prevención y la erradicación del trabajo infantil.

Insistimos sobre la necesidad de posibilitar estos encuentros porque facilitan los tan necesarios intercambios. Decimos “necesarios” porque, en el proceso de prevención y erradicación del trabajo infantil, la escuela necesita trabajar con otros. En estos encuentros se conoce y revaloriza el trabajo de todos: docentes, directivos, miembros de otras instituciones y organizaciones. También se establecen consensos básicos en relación con el tema que nos ocupa: el significado del trabajo infantil, sus causas y consecuencias, las metodologías para abordarlo, lo que éste implica para los niños y sus familias, entre los más importantes. Estas cuestiones son fundamentales para emprender acciones comunes.

En los talleres a los que nos referimos en diferentes momentos de este documento se incluyeron actividades para revisar las relaciones que se establecen entre las escuelas y otros actores comunitarios, institucionales o miembros de organizaciones o empresas. Estas pusieron de manifiesto cierta dificultad para articular acciones, lo que obedece a diferentes razones:

- Según los docentes, es difícil encontrar los momentos propicios para el desarrollo de encuentros a causa de las limitaciones propias del sistema escolar.
- Son necesarios ciertos permisos de las autoridades del sistema educativo para el desarrollo de acciones que no forman parte de la currícula del año escolar.
- Determinadas acciones son gestionadas directamente por el personal directivo, lo cual resta participación al resto de los docentes.
- Los miembros de las organizaciones, por su parte, sostienen que en algunos casos el conjunto de demandas que reciben de las escuelas es tan importante que no pueden cubrirlas, lo cual genera situaciones de insatisfacción para ambas partes.

Creemos que todas estas situaciones irán modificándose en la medida en que la experiencia de articular acciones se haga cada vez más común, y los temas se discutan con mayor participación de todas las partes involucradas.



# Propuesta de actividades para el taller de capacitación

**P4**

Lo que aquí se propone es un taller para docentes y educadores que pertenezcan a organizaciones sociales. Sería recomendable tener un registro de cómo se desarrolla el proceso, es decir, asentar las diferentes reacciones, comentarios, opiniones y discusiones que las actividades generan en los participantes. Este material es fundamental para la realización de los próximos encuentros.

Queremos reiterar que estas actividades, entre otras, ya fueron implementadas con los docentes y miembros de organizaciones sociales ya citados en la primera parte del documento. Luego del primer taller, los participantes repitieron la experiencia en sus escuelas, con la que lograron convocar a su vez a 350 docentes y sumaron 47 horas de capacitación.

Estas expresiones se desprenden de las evaluaciones hechas por los participantes:

*“Este equipo directivo pudo vivenciar el potencial humano con que cuenta y la actitud comprometida de sus docentes”* (miembro del equipo directivo de una escuela).

*“A partir del encuentro de capacitación en la escuela, los docentes pudimos comunicar a los maestros de grado las funciones que tiene la Organización (que gestiona el Programa Proniño) y la ayuda que proporciona a la escuela”* (docente de una escuela).

*“Quedamos de acuerdo con que la segunda parte de la capacitación tendría que ver con el análisis de los resultados de las encuestas aplicadas a nuestros alumnos. Con el conocimiento real y más contundente tendremos más elementos para intervenir adecuadamente en los distintos casos.”* (docente de una escuela)

*“Este taller nos ayudó a tomar conciencia de varias cuestiones o situaciones que muchas veces no tenemos en cuenta como docentes cuando trabajamos con niños con la problemática del trabajo infantil; por ejemplo cuando vienen sin realizar la tarea o dormidos, etc. A veces sacamos conclusiones erróneas y no actuamos correctamente”* (docente de una escuela).

*“Nos llevamos una sorpresa por el resultado de las encuestas: los docentes conocieron más a sus alumnos. Los docentes modificaron sus discursos y están más sensibilizados con la problemática”* (miembro del equipo directivo de una escuela).

## ACTIVIDADES PARA LA REALIZACIÓN DEL PRIMER TALLER

---

### ACTIVIDAD Nº 1

Tema: ¿Cómo construyen los docentes el conocimiento sobre sus alumnos?

---

#### Objetivos de la actividad:

- Reconocer y revisar aquellas estrategias que los docentes ponen en práctica cotidianamente en el abordaje de sus respectivos grupos de alumnos.
- Reflexionar sobre las formas de conocer que aplican.
- Relacionar estas modalidades con las expectativas que genera a diario el vínculo docente-alumno y que inciden directamente en las formas de enseñar y de aprender.

#### Actividad propuesta:

Se invita a los docentes a pensar en diez de sus alumnos/as (cinco varones y cinco niñas). Los nombres de los niños/as se escriben en un cuadro de doble entrada. La segunda columna deberá completarse con una —sólo una— característica que defina la personalidad del alumno o alumna en cuestión.

Al terminar de confeccionar las listas de alumnos/as, se pedirá a un docente por grupo que lea para el resto los resultados del ejercicio.

Se abrirá el debate de forma tal que los participantes puedan identificar:

- Formas similares de nombrar o referir a los alumnos.
- Las particularidades que se destacan por sobre otras a la hora de referirse a ellos.

Una vez finalizada esta puesta en común, se pedirá a los docentes que agreguen una característica más, pero esta vez teniendo en cuenta algún otro rasgo de cada alumno/a, alguna cualidad cuya detección merezca un tiempo mayor de reflexión por parte del docente. En otras palabras, se les solicita que digan algo diferente, que no hayan tenido en cuenta la primera vez. Se apunta a que puedan descubrir una característica o un aspecto de la personalidad de su alumno/a que no aparece a simple vista, sino que el docente tiene que inferir a partir de datos no considerados anteriormente.

#### Actividad final:

Reflexionar sobre esos conocimientos inacabados que tenemos acerca de los alumnos con los que trabajamos. Recuperar en el debate el concepto de expectativas recíprocas, que desarrollamos en la segunda parte de este informe (“¿Qué podemos hacer desde la escuela?”).

---

**ACTIVIDAD Nº 2**

**Temas: Definición de trabajo infantil. Identificación de las distintas modalidades de trabajo infantil. Representaciones de los docentes sobre el problema.**

---

**Objetivos de la actividad:**

- Lograr que, a través de la actividad, surjan las diferentes nociones, posturas o miradas que poseen los docentes acerca del trabajo infantil.
- Identificar y hacer un listado de las diferentes formas de trabajo infantil reconocidas durante el ejercicio.
- Detectar aquellas modalidades de trabajo infantil no reconocidas como tales para incorporarlas en el momento de la puesta en común (por ejemplo, el trabajo infantil doméstico).

**Actividad propuesta:**

- Conformar grupos de ocho docentes procurando que haya cierta diversidad entre sus miembros (por sexo, escuela, provincia, organizaciones, etc.).
- Solicitar a cada grupo que improvise una dramatización de cinco minutos aproximadamente, en la que se aborde centralmente la cuestión del trabajo infantil. Sugerir que participen todos los miembros del equipo en la elaboración del guión y que éste se refiera exclusivamente a situaciones reales vividas por los mismos docentes en su cotidianeidad.
- Los coordinadores del taller deberán procurar que los temas elegidos por los grupos no se repitan de manera que el ejercicio permita dar cuenta de situaciones diferentes.

**Actividad final:**

Confeccionar un listado con las diferentes modalidades de trabajo infantil relevadas a partir de las dramatizaciones.

Analizar las actitudes de los diferentes actores involucrados en la dramatización: docentes, familia, directivos y el resto de los alumnos del curso. Identificarlos y clasificarlos en grandes categorías, de acuerdo con los resultados del ejercicio. Estas podrían ser: negación, actitud condenatoria, actitud positiva, actitud comprensiva, de condescendencia, etc. Reflexionar sobre los alcances de cada una y sus potenciales riesgos o ventajas.



---

### ACTIVIDAD Nº 3

Tema: ¿Cómo se aborda desde la escuela una situación de trabajo infantil?

---

#### Objetivos de la actividad:

- Identificar aquellas cuestiones que se consideren más problemáticas en cuanto a la experiencia escolar del niño que trabaja (las inasistencias, los aprendizajes, el vínculo docente-niño, el vínculo docente-familia, “el blanqueo” de la responsabilidad de ese niño, etc.).
- Señalar, a partir de las diferentes experiencias, las estrategias o los modos como se hizo frente a la situación.
- Señalar al conjunto de actores involucrados en el abordaje del problema, pero al mismo tiempo identificar a los ausentes, a aquellos que no participaron.
- Compartir las diferentes experiencias para mejorar el tratamiento del problema.

#### Actividad propuesta:

Elegir, entre las situaciones de niños trabajadores que el grupo conoce, una experiencia que resulte significativa para este ejercicio en términos de “riqueza” de contenidos, es decir que contemple, por ejemplo, situaciones de trabajo infantil a temprana edad, que impliquen esfuerzo físico importante, que denoten una carga de responsabilidad familiar preocupante o que atenten continuamente contra la asistencia a la escuela, etc.

Solicitar a un integrante por grupo que describa el caso elegido. Una vez analizados los diferentes casos en cada grupo, los docentes deberán responder las siguientes preguntas:

- ¿Qué sensaciones o sentimientos despertó en el docente la situación que se está analizando?
- ¿Cómo actuó el docente o la escuela ante ese caso particular? ¿Cuáles son las estrategias que se pusieron en práctica?
- ¿Con qué periodicidad el docente o la escuela se ocuparon de la situación del niño/a?
- ¿Cómo se desarrolló el diálogo entre la escuela y la familia del niño? ¿Cuáles fueron las respuestas de la familia frente a la preocupación de la escuela o del docente?
- Teniendo en cuenta que los resultados logrados pueden haber contribuido a mejorar, empeorar o mantener sin cambios la situación del niño, ¿con qué aspectos de las estrategias puestas en práctica usted relaciona esos cambios? ¿Cuáles considera usted que han sido los ejes más acertados de la propuesta y cuáles han sido las estrategias equivocadas y que merecen una revisión?

**ACTIVIDAD N° 4****Tema: ¿Cómo nos acercamos a las familias?****Objetivos de la actividad:**

- Revisar junto con los docentes los modos de acercamiento a las familias que la escuela pone en práctica.
- Reflexionar acerca de las transformaciones producidas en los últimos años en el interior de las familias con respecto a las formas de crianza.
- Considerar y revisar aquellos procesos de etiquetamiento y estigmatización que violentan las relaciones con los pares, los alumnos y sus familias.
- Considerar en el debate el conjunto de transformaciones que se han producido con respecto al lugar de los niños y niñas dentro de las familias, en la escuela y en el mundo del trabajo.

**Descripción de la actividad:**

- Se solicita a los participantes que representen la dramatización propuesta.
- Si bien se espera un cierto grado de improvisación, no está de más ensayar mínimamente la dramatización para evitar demasiados tropiezos y lograr así que resulte divertida. Necesitamos “desacartonarnos” y reírnos para pensar en profundidad.
- Al finalizar la dramatización, podremos volver entre todos sobre los objetivos de la actividad y reflexionar sobre las sensaciones que nos ha producido y las ideas que ha despertado en nosotros.

**Descripción de los personajes:**

**Estela:** es una joven señora de clase media, de 36 años, separada hace poco tiempo. Es madre de tres hijos varones (de 8, 9 y 12 años) y trabaja como secretaria en una empresa. Sus hijos van a una escuela pública todo el día (la escuela Manuel Belgrano). Estela siempre trabajó por la mañana porque así “podía criar también a sus hijos y a la vez ayudar’ a su marido”, según sus palabras. Este año Estela amplió su horario de trabajo hasta las 17:00 h. Todos los días vuelve “corriendo” a su casa. Hace algunas compras en el camino y, al llegar, prepara la merienda a sus hijos y organiza las tareas escolares. Los lunes y jueves a las 18:00 h llega su madre para quedarse con los nenes porque Estela comenzó a estudiar en la universidad. Siempre quiso seguir una carrera universitaria y está cumpliendo su deseo. Este año se le han complicado un poco las cosas: se separó hace unos meses, trabaja más horas, el sueldo no le alcanza, los servicios aumentaron, comenzó a estudiar y los chicos —dice Estela— “no le hacen caso”<sup>41</sup>...

El transporte escolar pasa todas las mañanas a las 7:30 y recoge a los dos hijos menores. Maxi, el más grande, se va caminando y Estela parte a tomar el colectivo hacia su trabajo. Antes de despedirse, le pide a Maxi que atienda en la escuela y le pregunta qué quiere comer a la noche. Los viernes le da permiso para invitar a un amigo a dormir a su casa.

<sup>41</sup>Las palabras entre comillas indican que los dichos corresponden textualmente a los personajes mencionados.

**Miguel:** es el ex marido de Estela y el padre de sus tres hijos. Desde que se separó de Estela no comparten más la casa ni la economía del hogar. Miguel es comerciante, tiene un centro de copiado en el centro de la ciudad. Abre el comercio muy temprano y lo cierra muy tarde. Dice que “no puede ocuparse de los chicos y que si la madre tampoco puede, que deje de trabajar”, que él se hace cargo de mantenerlos.

Miguel está en pareja con la empleada nueva del centro de copiado y “se lo ve muy enamorado” —según Gloria, la abuela de los chicos. Algunos domingos los pasa a buscar después del mediodía y los lleva a jugar al fútbol. No siempre los chicos quieren ir; el mayor muchas veces prefiere quedarse en su cuarto.

**Maxi:** es el hijo adolescente de Estela y Miguel. Dicen las maestras que la separación de sus padres lo ha afectado y es por eso que su comportamiento en clase “deja mucho que desear”. Maxi llega tarde “dos o tres veces por semana”. No hace las tareas. Cuando está en su casa se encierra en su habitación y se queda muchas horas frente a la computadora chateando con los amigos. A la noche le dice a la madre que se va a dormir y apaga las luces, pero sigue chateando hasta la madrugada sin que su madre se dé cuenta. Estela no quiere entrar a la habitación de Maxi porque él le ha dicho que “no lo invada”. Maxi no le muestra el cuaderno de comunicaciones a Estela y ella olvida pedirselo.

Este año no quiere ir a la escuela con sus hermanos, dice que es grande y que él va solo. Entonces pasa a buscar a un amigo y van juntos. Tienen que caminar diez cuadras, pero como en el camino se entretienen, suelen llegar tarde.

**La Sra. Carmen:** es directora de la escuela Manuel Belgrano desde hace 22 años. Se jubila en el 2010 y todos los días llama al ANSES para saber cómo va el trámite de su jubilación. No sale mucho de la dirección ni recorre la escuela porque “tiene las piernas hinchadas”. Esto es lo que comenta todas las mañanas a Mirta, la portera nueva. Carmen es la primera en llegar a la escuela cada mañana. Abre los armarios de la dirección, saca el libro de firmas para los docentes y mira la agenda de citaciones. Hoy es lunes y tiene que venir a la escuela Estela de Sotto porque la convocó la maestra de 7º año. Aparentemente Carmen siempre está presente en las entrevistas “delicadas”.

**La Srta. Gladys:** es docente del 7º “A” de la escuela Manuel Belgrano. Ella comenzó a trabajar en esta escuela algunos años después que Carmen. Este año eligió 7º grado porque dice que “no tiene paciencia a los más chiquitos”. Varias veces le mandó una nota a Estela para que se acercara a la escuela, pero Maxi las esconde o arranca las hojas del cuaderno. Sin embargo, la semana pasada la llamó por teléfono para citarla el lunes a primera hora a fin de informarle que Maxi “tiene problemas de conducta graves”.

La Srta. Gladys es muy prolija y, tal como ha pedido la Sra. Carmen, lleva una ficha de cada alumno. Esta mañana repasa con la ficha en la mano todos estos temas que **comunicará** a la mamá de Maxi. En la ficha de Maxi tiene anotado lo siguiente:

- “El alumno traslada a la escuela malos ejemplos de la casa (trae revistas pornográficas y se las muestra a sus compañeros)”.
- “No olvidar preguntar a la Sra. De Sotto si necesita la beca para el comedor porque ya van dos veces que observo que Maxi le roba el alfajor a Juan, que es muy bueno y no lo denuncia.”
- “Es notoria la falta de acompañamiento familiar (no entregó el trabajo práctico de Ciencias Sociales, llega tarde dos veces por semana, el guardapolvos tiene un solo botón)”.
- “Maxi tiene problemas de adaptación’ (insultó a un compañero)”.
- “Pedirle a la madre que le revise la cabeza porque observé que en la última semana se rascaba mucho detrás de las orejas”.

**La señorita Carolina:** es docente del 7° “B” y pidió el traslado a la escuela Manuel Belgrano el año pasado. Faltó la última semana a la escuela porque tuvo que estudiar para unos exámenes de la facultad (está estudiando el profesorado de Historia). Un grupo (pequeño) de compañeros la critican bastante durante los recreos porque dicen “que falta mucho”.

La semana anterior a sus exámenes les propuso a sus alumnos que no trajeran la mochila cargada de útiles los cinco días, sino que pusieran en ella sólo lo que van a necesitar. Como le encanta el módulo de Ciencias Sociales, “pone gran parte de su energía allí”. Les planteó una actividad que a los chicos les sorprendió mucho: escribir la historia familiar de cada uno. Claro que esta actividad debían hacerla junto con sus familiares, con aquellos que tuvieran más cerca. No tenían que traer nada escrito hasta que ella avisara. Mientras tanto, en sus casas debían ir haciendo el registro de cada relato que escucharan, de la respuesta a cada pregunta que fueran haciendo; también podían ir reuniendo fotos, objetos de los miembros de la familia, etc. El objetivo de la señorita Carolina era.... En realidad, tenía muchos objetivos para esta actividad: conocer un poco más a sus alumnos, ejercitar la expresión oral de los chicos (algo que logró con mucho éxito porque los chicos no paraban de contar cosas), generar un acercamiento de la escuela a las familias y, por supuesto, de los chicos a sus familias. El viernes de la semana próxima se hará una presentación de los trabajos y en estos días harán las invitaciones a 7° “A”, 6° “A”, 6° “B” y 6° “C”. Carolina se ha llevado una sorpresa extra con esta actividad: la semana pasada tuvo asistencia casi perfecta de los chicos y ninguno llegó tarde. Algunos, ansiosos, comenzaron a llevar objetos y fotos antes del día de la presentación.

**Mirta:** es la portera nueva. Ella dice que no quiere que la llamen portera, sino “auxiliar”. Una de sus funciones es “cuidar la puerta” de la escuela. Abrirla a horario y cerrarla luego del saludo a la bandera. Esta semana le hizo firmar a Maxi y a otros chicos dos veces el libro de firmas y los demoró en la puerta (por orden de la directora) hasta que viniese la vicedirectora a retarlos. Cuando la vicedirectora se va, Mirta les dice a los chicos que se levanten más temprano así no los retan en la escuela. Desde que los chicos llegan a la escuela hasta que la vicedirectora “los libera” luego del reto pasan aproximadamente quince minutos. Así que cuando llegan al salón, el resto de los compañeros ya está trabajando.

#### **Hay dos escenas principales en esta obra:**

- La entrevista que la señorita Gladys y la Sra. Carmen van a sostener con Estela, la madre de Maxi.
- La clase de la señorita Carolina, que incluye la valorización que la maestra hace de los relatos de cada uno de sus alumnos, las maneras de preguntar, la atención que los compañeros les prestan a los relatos de sus pares, y también el relato que la Srta. Carolina hace de su propia historia.

#### **Hay escenas secundarias:**

- La directora con sus quehaceres, su agenda del día, su diálogo con la portera.
- En la casa de Estela, mientras ella está con sus hijos y esperando la llegada de su madre, llama el padre para decir que este domingo no va a poder ir a buscar a los chicos porque el fin de semana viaja a Buenos Aires. Estela sostiene una breve discusión con el padre, al que le reclama la cuota alimentaria y que se ocupe de ellos algunas horas también. Maxi le dice a su mamá que se va a hacer la tarea a su cuarto. Al pasar al lado de su hermano menor, le quita una medialuna, por lo que éste lo persigue por la casa para darle una patada. Maxi se ríe, corre y se lleva por delante los muebles hasta que logra encerrarse en su cuarto.
- En la puerta de la escuela, Mirta no deja entrar a los chicos que llegaron tarde hasta que no concluya el saludo a la bandera y la vicedirectora los anote en el cuaderno de “los tardes”. Ese día Maxi llegó temprano. Estela está detrás de la fila de chicos esperando que abran las puertas y la dejen entrar porque tiene una entrevista con la directora y la Srta. Gladys. Estela está nerviosa.

**ACTIVIDAD Nº 5****Temas: Plan de acción estatal contra el trabajo infantil. Prevención y erradicación.****Objetivo de la actividad:**

- Entender el problema del trabajo infantil y el lugar de la escuela en un contexto más amplio.

**Para reflexionar:**

- ¿Cuáles son los actores que debieran comprometerse con el Plan?
- De acuerdo con la propuesta del Plan, ¿cuáles —en su opinión— son las acciones que mejor podría desarrollar la escuela? ¿Por qué?
- ¿Cuáles son las acciones que ustedes consideran más difíciles de llevar a cabo? ¿Por qué?
- ¿Qué propuesta harían ustedes desde su escuela para la construcción de una red con el resto de las escuelas de su distrito escolar y otros actores posibles?

**Actividad propuesta:**

Se propone a los docentes que lean el documento “Plan Nacional para la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil” (selección de apartados).

A continuación, se les solicita que conecten los objetivos del taller y los temas abordados con los puntos principales del Plan Nacional para la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil. Finalmente, deben elaborar un listado de actividades posibles para realizar con otros actores de la comunidad escolar con el objetivo de prevenir el trabajo infantil.

**Plan Nacional para la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil (selección de apartados)<sup>42</sup>****A Beneficiarios del Plan**

El presente Plan Nacional se dirige a dos tipos de beneficiarios:

**Beneficiarios directos:**

- Niñas y niños que trabajan bajo las distintas modalidades de trabajo infantil.
- Niñas y niños en riesgo de incorporarse a las distintas modalidades de trabajo infantil.

**Beneficiarios indirectos:**

- Familias de niñas y niños que trabajan bajo las distintas modalidades de trabajo infantil.
- Actores sociales involucrados en la temática de la niñez y del trabajo.

**B Finalidad del Plan**

Contribuir con una política nacional efectiva, que dé cumplimiento a todos los derechos de las niñas y los niños mediante la prevención y erradicación del trabajo infantil.

<sup>42</sup>(Selección de apartados) <http://www.trabajo.gob.ar/index.asp>

## **C** Objetivos y líneas de acción del plan

---

### Objetivo general:

Prevenir y erradicar el trabajo infantil, en todas sus formas, a través del desarrollo de acciones que favorezcan la participación de los diferentes actores sociales en todo el país.

---

### Objetivos específicos:

1. Garantizar la permanente difusión, sensibilización, información y formación en materia de prevención y erradicación del trabajo infantil.

#### Líneas de acción:

- Promover campañas de difusión y sensibilización sobre prevención y erradicación del trabajo infantil.
- Promover la difusión de normas de protección laboral del trabajo adolescente.
- Formar e informar sobre trabajo infantil a los actores sociales vinculados a la problemática.
- Divulgar buenas prácticas sobre prevención y erradicación del trabajo infantil a escala internacional, nacional, provincial y municipal.
- Difundir estudios sobre la problemática del trabajo infantil.

2. Promover, sostener y afianzar un sistema integral de información permanente sobre trabajo infantil.

#### Líneas de acción:

- Desarrollar un sistema de recolección de información y de intercambio de datos estadísticos sobre trabajo infantil.
- Fomentar y desarrollar estudios cuantitativos y cualitativos sobre la problemática del trabajo infantil en la República Argentina.
- Impulsar la incorporación de la temática del trabajo infantil en las encuestas vinculadas a temas sociales.
- Fomentar la estandarización de la información estadística sobre trabajo infantil en los instrumentos de medición de los organismos gubernamentales.
- Sistematizar buenas prácticas sobre prevención y erradicación del trabajo infantil a escala internacional, nacional, provincial y municipal.

---

**ACTIVIDAD N° 6****Tema: Los prejuicios que rodean al trabajo infantil.**

---

**Objetivo:**

- Identificar los prejuicios presentes en la sociedad alrededor del trabajo infantil.

**Para reflexionar:**

- ¿En qué medida los prejuicios están presentes en la escuela? ¿Cómo enfrentar los problemas distanciándonos de los prejuicios?

**Actividad propuesta:**

Muchas veces los prejuicios (juicios a priori, elaborados superficialmente) sobre problemas sociales graves como el trabajo infantil evitan un análisis profundo, que identifique orígenes, consecuencias, responsabilidades y propuestas de resolución.

A partir de la lectura de la siguiente nota periodística, reflexionar acerca de la situación de trabajo de los niños y los prejuicios presentes en la sociedad con respecto al tema.



## Malabarismos

Tenía que hacer una nota para televisión sobre los **chicos de las esquinas**. A ese programa yo misma le había puesto el título “Malabarismos de la infancia”, porque **desde hace un tiempo proliferan los chicos que lanzan las pelotitas al aire en los semáforos** y porque me pareció una metáfora de ese amplio sector infantil que tiene que rebuscárselas desde los cinco o seis años para comer.

Una de las cosas que jamás voy a dejar de agradecerle al periodismo es la posibilidad de entrar en contacto con seres que, de otra manera, seguirían siendo ideas, siluetas recortadas del otro lado del vidrio de la ventanilla. Es indescriptible ese instante en **el que el otro deja de ser una abstracción cargada con prejuicios propios** y tiene la opción, a través de la cercanía y el diálogo, de transmitirnos su energía, su personalidad, su ánimo.

Ya se había hecho un intento en una esquina y los chicos no quisieron saber nada con cámaras. Tienen miedo. Fuimos unos días después a otra esquina y encontramos a ocho chicos lanzando pelotitas al aire. **Estábamos preparados para darles unos mangos. Después de todo, estaban trabajando**, y quizá nos pidieran su lucro cesante, y tenían derecho. Un productor fue el día anterior a la nota y se quedó sentado en un umbral, mirándolos. Al rato, ellos se dieron cuenta de que él estaba mirándolos. Una de las nenas no tardó mucho en acercarse y en pedirle una moneda. Después se acercó otra. Son nenas muy lindas, muy deliciosamente torpes. El tercero fue el único varón, que no estaba interesado en la moneda, sino en que el productor le convidara un poco de su Coca-Cola. No pasó mucho más tiempo para que, mientras el semáforo estaba en verde, los ocho lo rodearan para saber qué estaba haciendo allí, mirándolos. El productor les dijo que era productor. Y les propuso hacer una nota para la televisión, con ellos dando sus espaldas. El mayor tiene doce.

**Siempre alrededor de estos chicos hay alguien mayor de edad que puede ser que los explote, pero cabe la posibilidad, también, de que los esté cuidando.** La mayor de edad, en este caso, tenía dieciséis y era hermana de cuatro de las nenas. La madre ese día no había podido ir. El productor propuso la nota y esperaba el pedido de dinero por parte de los chicos o de la hermana mayor. Pero hablaron todos juntos, atropelladamente, con una ansiedad que tenían muy guardada y que soltaron a los gritos: no querían plata, ni siquiera mencionaron esa posibilidad: **querían útiles para empezar la escuela.**

**Los ocho van a la escuela. Los ocho pueden dejar de ir en cualquier momento. Lo saben. Se quejan de que a veces les piden libros que “cuestan como 21 pesos”, dijo el varón.** Son todos primos. Las dos familias de Grand Bourg, de donde vienen a hacer malabares en esquinas porteñas, parecen ser muy pobres pero no miserables, si por miseria se entiende no la extrema carencia material, sino la pérdida de valores éticos. Estos ocho chicos tienen muy claras algunas cosas que otros chicos, que van a escuelas preciosas y no están obligados a hacer malabares, tal vez tengan empantanadas en sus mentes y en sus corazones, tentados como están por un mercado que los ha olvidado como niños y los ha enroscado como consumidores.

**Estos ocho chicos quieren ir a la escuela. No para comer. Quieren comer en sus casas, con todos sus hermanos y sus padres. A la escuela quieren ir para estudiar.** Saben que tienen el mundo en contra. **Nacieron con el mundo en contra.** Una mínima ráfaga de peor suerte hará que su sueño naufrague, y que no sepan leer ni escribir, y que no puedan aspirar a un secundario o a un trabajo digno, y que cuando tengan hijos tampoco puedan darles de comer, y que esos hijos tengan, como ellos, que **convertir el juego de la infancia en un trabajo duro,** que los expone a la humillación.

Cuando finalmente hicimos la nota, contaron que desde los autos que paran en el semáforo a veces los tratan mal. Les dicen: “Andá a trabajar”. A ellos, que tienen siete, ocho, diez años. Y que están trabajando. Les dicen: “Decile a tu viejo que labore”. Y ellos ven todas las noches a su padre desocupado, que busca y busca trabajo y no consigue. Otros no les dan monedas, pero les dan galletitas. Mientras estábamos preparando la nota, una de las nenas vino con seis galletitas dulces en las manos. No alcanzaban, pero hicieron una distribución pulcramente justa entre los ocho, partiendo una mitad incluso para que le quedara de postre a otra de las nenas, la más chiquita, que estaba comiendo un sándwich que le había preparado la madre.

Querían reglas, cuadernos, carpetas, lápices, mochilas, guardapolvos: querían ser como los demás chicos, y querían aprender. Era imposible no absorber esa desesperada ilusión de no desengancharse del tren, de no perder la chance de ser chicos más felices. Mientras tanto, dicen ellos, comen cuando pueden y hay noches en que mojan el pan duro en el mate cocido, y lo cuentan riéndose, porque no son tontos y saben que es una ridiculez, que ocho chicos argentinos mojen pan duro en un mate cocido antes de irse a dormir en un país que podría alimentar a todos sus hijos y que sigue sin hacerlo. Eso, en realidad, como sostienen los Chicos del Pueblo, no es una ridiculez sino un crimen. Pero ellos se ríen porque por suerte apelan al humor para tolerar la infancia que les ha tocado.

Ningún guionista podría haber escrito mejor o de una manera más desgarradora la filosofía de la pobreza que condensa las palabras que usaron las nenas más chiquitas para contar que muy seguido se duermen con hambre. A la vuelta de la esquina en la que hacen malabares hay un kiosco en el que aceptan recalentarles las sobras de la hamburguesería que ellos rescatan. Comen sobras pero calentitas, y se olvidan de que son sobras y es comida, y la comida se agradece, siempre. Una de las nenas, después de un silencio, razonó que “algo es algo”. Y la otra concluyó: “Peor es nada”.

Es que nada es lo que esta sociedad les propone. Nada es lo que se hace por ellos. Nada es lo que los espera en su casa. Nada es lo que cada uno de nosotros está dispuesto a sacrificar para que las cosas sean de otro modo. **Se puede criticar a un gobierno porque todavía no ha repartido la torta de un modo que algunas migas les lleguen a chicos como éstos. Pero es cobarde criticar a un gobierno por eso en un país en el que abundan los imbéciles que en los semáforos suponen que estos chicos son apenas probables pichones de delincuentes, o que los consideran una amenaza y bajan los seguros de las ventanillas.** Primero hay que cambiar esta mirada turbia que tenemos sobre ellos, y soportar sus voces pidiendo cuadernos para ir a la escuela.

Fuente: diario Página/12 | Fecha: 10 de marzo de 2007

Por Sandra Russo



# Bibliografía

---

## Bibliografía de la primera parte

---

- **Arenas Posadas, Carlos:** *Historia económica del trabajo (siglos XIX y XX)*, Tecnos, Madrid, 2003.
- **Bermúdez, Ismael:** “Casi la mitad de los chicos argentinos son pobres”, diario Clarín, 29/11/2006, p.31.
- **Carraher, T.; Carraher, D. y Schliemann, A.:** *En la vida diez, en la escuela cero*, Siglo Veintiuno Editores, México, 1995.
- **CEPAL y UNICEF:** “Construir equidad desde la infancia y la adolescencia en Iberoamérica”, LC/G 2144 (septiembre), Santiago de Chile, 2001.
- **CEPAL - UNICEF:** “La pobreza infantil en América Latina”, en Desafíos N° 1, Santiago de Chile, septiembre de 2005.
- **CEPAL:** “América Latina corre el riesgo de perder lo ganado en la reducción de la pobreza”, en Notas de la CEPAL N° 59, Santiago de Chile, diciembre de 2008.
- **Chebez, Víctor:** “Ampliando el capital relacional. Las redes sociales como claves en el diseño y desarrollo de los programas de erradicación de trabajo infantil”, trabajo presentado en el 1º Encuentro sobre Redes Sociales, Buenos Aires, 24 de agosto de 2001.
- **Chebez, Víctor y Masuzzo, Damián:** “Material informativo para profesores, educadores y sus organizaciones” (copia), desarrollado para el PETI, Gobierno de la Prov. de Mendoza, Unicef, Mendoza, 2002.
- **Chebez y Masuzzo:** “Tres modelos de intervención para eliminar el trabajo infantil: prevención, rescate y rehabilitación” (copia), en Manual de Campo. Programa de Asistencia Técnica, Gobierno de la Provincia de Mendoza, Unicef, 2002.
- **Chebez:** “Panacea o biopolítica de las sociedades de control. La intrincada relación entre los programas de alivio a la pobreza y el trabajo infantil”, trabajo realizado para el Encuentro de Madrid, en AECID. Programa de cooperación C/017521, universidades Complutense de Madrid, Autónoma de Barcelona, Cádiz y UNSAM, junio de 2009.
- **Chejter, Silvia:** “La niñez prostituida. Estudio sobre explotación infantil en la Argentina”, Unicef, Buenos Aires, 2001.
- **Feldman, Silvio:** “Los niños que trabajan”, en Cuadernos de Unicef Argentina, Buenos Aires, 1996.

- **García, Marina:** *Trabajo infantil y experiencia escolar*, IPE-Unesco y Movistar, Buenos Aires, 2006.
- **García Méndez, Emilio y Araldsen, Hege:** *“El debate actual sobre el trabajo infanto-juvenil en América Latina y el Caribe: tendencias y perspectivas”*, Unicef Argentina, 1997.
- **Jelin, Elizabeth:** *Pan y afectos*, ed. FCE, Buenos Aires, 2000.
- **Macri, M.; Ford, M.; Berliner, C y Molteni, M.J.:** *El trabajo infantil no es un juego de niños: investigaciones sobre trabajo infanto-adolescente en Argentina*, La Crujía Ediciones, Buenos Aires, 2005.
- **Ministerio de Trabajo y Seguridad Social:** *“Normas que regulan el trabajo infantil en Argentina”* (copia), Dirección de Relaciones del Trabajo – Coordinación sobre Trabajo Infantil, Buenos Aires, 2000.
- **Minujin, Delamónica y otros:** *“Children living in poverty: A review of child poverty definitions, measurements and policy”*, en *Child poverty in rich countries*, del Innocenti Research Centre, para Unicef, Florencia, Italia, 2005.
- **OIT-IPEC:** *“Material didáctico para profesores, educadores y sus organizaciones”*, AECID (Agencia Española de Cooperación Internacional), Lima, 2006.
- **Ordóñez Bustamante, D. y Bracamonte B., Patricia:** *“Consideraciones para el diseño y evaluación de programas y proyectos sobre trabajo infantil y de adolescentes”*, Departamento de Desarrollo Sustentable del Banco Interamericano de Desarrollo Washington DC, 2005.
- **SCANS:** *“Lo que el trabajo requiere de las escuelas. Informe de la Comisión SCANS para América 2000”*, editado por Departamento de Trabajo de los Estados Unidos Washington, junio de 1992.
- **SITEAL:** *“Adolescentes al margen de la escuela y el mercado laboral”*, Serie Datos Destacados N° 4, 2008.
- **Terra Polanco:** *“Representaciones sociales del trabajo en niños y niñas trabajadores de la Región Metropolitana: un desafío a la pertinencia cultural de las políticas sociales”*, Dpto .de Sociología de la Universidad de Chile, 2007.
- **Torrado, Susana:** *Historia de la familia en la Argentina moderna*, editorial De la Flor, Buenos Aires, 2002.
- **UNICEF:** *“Análisis de la situación de la infancia en la Argentina”*, Oficina de área para Argentina, Chile y Uruguay, Buenos Aires, 1996.

## Bibliografía de la segunda y tercera partes, y Propuesta de actividades para taller de capacitación

---

- **Bayon, Cristina y Saravi, Gonzalo:** “*Vulnerabilidad social en la Argentina de los años noventa: impactos de la crisis en el Gran Buenos Aires*”, en Kaztman, R. y Wormald, G: Trabajo y ciudadanía. Los cambiantes rostros de la integración y exclusión social en cuatro áreas metropolitanas de América Latina, Cebra, Montevideo, 2001.
- **CONAETI** (Comisión Nacional para la erradicación del Trabajo Infantil): “*Tiempo de infancia. Un programa para la prevención y erradicación del trabajo infantil en la República Argentina*”, Buenos Aires, 2003.
- **DINIECE-UNICEF:** “*Las dificultades en las trayectorias escolares de los alumnos. Un estudio en escuelas de nuestro país. Seguimiento y monitoreo para el alerta temprana*”, Buenos Aires, mayo de 2004.
- **Feldman, Silvio:** “*Trabajo Infantil en el ámbito urbano en la Argentina. Una metodología para estudiar su difusión y características en ámbitos locales, orientada a facilitar acciones para su erradicación*”, Unicef, Buenos Aires, 2000.
- **Galende, B. y Picco, E.:** “Tendencias epistemológicas y teorías de la subjetividad. Su impacto en las Ciencias Humanas”, en CAIROS-Revista de temas sociales, Universidad Nacional de San Luis, San Luis, Argentina, 2001.
- **García, Marina Luz:** “*Trabajo infantil y experiencia escolar*”, IPE-Unesco y Fundación Telefónica, Buenos Aires, 2006.
- **IPEC-OIT- Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social (proyecto conjunto):** “*Trabajo infantil en la Argentina: avance en su medición*”, Buenos Aires, 2005.
- **Krichesky, Marcelo David:** *Trabajo infantil y escolaridad primaria*, FLACSO, Buenos Aires, 1992.
- **Macri, M.; Ford, M.; Berliner, C y Molteni, M.J.:** *El trabajo infantil no es un juego de niños: investigaciones sobre trabajo infanto-adolescente en Argentina*, La Crujía Ediciones, Buenos Aires, 2005.
- **Naddeo, Aschieri, Grima:** Informe del “*Programa de Fortalecimiento del Circuito de Protección Integral contra toda forma de explotación, visible o no, remunerada o no, de niños y niñas menores de 15 años. Intervención en situaciones de trabajo infantil en la Ciudad de Buenos Aires*”, editado por Consejo de los Derechos de Niñas, Niños y Adolescentes de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires.
- **Tenti Fanfani, Emilio:** *Sociología de la educación*, Universidad de Quilmes, Buenos Aires, 2004.



con el apoyo de

Fundación  
*Telefónica*



a través de

**proniño**

ISBN 978-987-23281-3-9



9 789872 328139