

**Título: Educación y Trabajo**

**Mesa 3**

**Título de ponencia: *El programa “Buena cosecha”, Trabajo infantil y rendimiento académico en 1° año del secundario en la provincia de Mendoza durante el año 2013***

**Autor/a: Ricardo H Lovaglio. [ricardo.hernan.lovaglio@gmail.com](mailto:ricardo.hernan.lovaglio@gmail.com) Facultad de Ciencias Políticas y Sociales. Uncuyo. Instituto de trabajo y producción.**

**Palabras claves: Trabajo infantil, escuela y ciudadanía emancipada**

### **Resumen**

Los datos estadísticos se usan para analizar la relación entre educación y pobreza cuando la escuela se convierte en un lugar de contención para los sectores más vulnerables. La discusión se centra en el Programa “Buena Cosecha” (PBC) llevado a cabo entre 2012-2015 por el Gobierno de Mendoza, apuntado a erradicar el trabajo infantil estacional en zonas rurales. El método de análisis (Triangulación) involucró: (1) encuesta estandarizada (2) entrevista en profundidad y (3) fuentes documentales.

Más del 50% de los niños entre 13 y 15 años son afectados por alguna forma de trabajo infantil. De los que trabajan, el 7.5% lo hacen fuera de su hogar, 12.5% recibe pago y 6.6% trabaja 3 o 4 horas por día. Las proporciones aumentan cuando el nivel educativo de la madre decrece. Las proporciones relativamente altas de trabajo infantil evidencian la necesidad de un programa preventivo específico, y justifican la implementación del PBC.

Los centros del PBC posibilitan cumplir con la escolaridad obligatoria, promueven la solidaridad social entre las familias y docentes involucrados, y permiten la participación de ONG's y empresas locales a través de apoyo financiero.

El PBC permite el ejercicio pleno de derechos sociales infantiles básicos: educación y contención, acceso a facilidades culturales y deportivas, tiempo libre para socialización y creatividad personal. El PBC permite así el desarrollo de una Ciudadanía Emancipada.

A través del PBC, el Estado combina educación e inclusión social para posibilitar una mayor equidad a futuro.

**Palabras Claves:** Trabajo infantil, Ciudadanía Emancipada, Programa Buena Cosecha, Inclusión, Equidad

## **Abstract**

The relationship between education and poverty, assuming that the school is an environment that provides contention to the most vulnerable sectors of society, is discussed. The analysis also involves the Program Buena Cosecha (PBC), run in the Province of Mendoza from 2012 through 2015, aimed at eradicating child labor in rural areas.

The methodology used for the analysis is based on triangulation (Variables (1)...; (2)...; (3) Interviews...). The statistics show that over 50% of the children (aged between 13 and 14) are involved in some form of labor. Of them, 7.5% work outside their homes, 12.5% get paid, and 6.6% work between 3 or 4 hours a day. The proportions increase as the mothers' educational level decreases. The data prove the need for specific programs such as the PBC.

In addition to providing/enabling access to the standard and mandatory public education, the centers where the Program is implemented promote social solidarity by involving families and teachers, ONG's and the private companies that provide financial support. The social rights exercised through the PBC help developing a socially involved, or emancipated, citizen. By combining social inclusion with education, the State enhances the possibility of socioeconomic equality.

**Key words:** Educational Inequality, Child Labor, Emancipated Citizenship, Program Buena Cosecha, Social Inclusion, Equality.

## **Introducción**

El trabajo infantil no es una problemática social nueva en la Argentina. En muchas zonas vulnerables y rurales afecta a una fracción significativa de estudiantes (Lopez, 2001, pp. 26-42).

La presente investigación lleva a cabo un análisis estadístico del trabajo infantil y rendimiento académico en la provincia de Mendoza, y complementa con el análisis del Programa Buena Cosecha, implementado a partir del año 2012 con el objetivo principal de prevenir el trabajo infantil en las zonas rurales de la provincia.<sup>1</sup> Los objetivos propuestos fueron:

---

<sup>1</sup> El Programa se lleva a cabo dentro de los Servicios Educativos de Origen Social (SEOS) y es ejecutado por la Dirección General de Escuelas (DGE) a través de la Dirección de Educación de Gestión Social y Cooperativa en conjunto con la Dirección de Empleo del Ministerio de Trabajo de la provincia. La DGE cubre los sueldos

### Objetivo General

Analizar en el diseño del Programa “Buena Cosecha” los elementos que procuran evitar el trabajo infantil y posibilitan una mejora en el rendimiento académico, así como en las condiciones sociales de los niños/as involucrados, como parte de la construcción de una ciudadanía emancipada

### Objetivos Específicos

1. Establecer relaciones entre: sexo, edad, el tipo de escuela (pública y privada), repitencia, nivel educativo de padre y la madre y la incidencia del trabajo infantil mediante los cuestionarios de factores escolares y extraescolares y evaluaciones estandarizadas llevadas a cabo por la Dirección de Evaluación de la Calidad Educativa a los alumnos de 1er año del secundario de la provincia de Mendoza en el año 2013.
2. Analizar a) los resultados del Programa b) el rol asumido por el Estado ante la problemática de “trabajo infantil y educación” y su aporte a la construcción de ciudadanía a través de la equidad educativa mediante entrevistas en profundidad a funcionarios encargados de diseñar e implementar el Programa Buena Cosecha.
3. Examinar los documentos obtenidos de las Direcciones de Evaluación de la Calidad Educativa, de Gestión social y Cooperativa y de Empleo de la Subsecretaría de Trabajo a efectos de identificar las ideas que dieron origen al programa, en particular con relación a la construcción de una ciudadanía emancipada

### Trabajo Infantil

La Organización Internacional del Trabajo (OIT) caracteriza como trabajo infantil a las actividades laborales que interfieren con la asistencia escolar (Pérez, Ciari, Chairó, & Delfino, 2008). De acuerdo al Unicef y la OIT, se debe buscar la erradicación total del trabajo infantil hasta los 12 años de edad. Entre 13 y 14 años se debe extender la educación y de manera opcional, la incorporación de destrezas hacia un oficio. De los 15 a 17 años se debe buscar proteger a los adolescentes de los trabajos peligrosos promoviendo normas laborales más rigurosas que las aplicadas a los adultos.

Los derechos de la niñez y adolescencia implican abordar el problema desde la *vulnerabilidad social y económica de todo el grupo familiar*, y además requieren el diseño e implementación de *políticas públicas* estatales. La familia es quien tiene la responsabilidad

---

de los docentes y elabora las estrategias pedagógicas relevantes. La Dirección de Empleo articula el uso de recursos.

prioritaria en cumplir con los derechos de los niños, niñas y adolescentes, pero cuando esta no se encuentra en situación de hacerlo, es el Estado quien debe asistir *“mediante el diseño e implementación de políticas, programas, y en general, ... medidas que procuren alcanzar bienestar en el núcleo familiar y evitar que los hijos en edad escolar tengan que insertarse en el ámbito del trabajo”*. (Vazzano, 2015)

Carrasco y Torrecilla (2013, pág. 3) muestran que para los niños que trabajan fuera de la casa (10%) en América Latina, asistir y permanecer en la escuela significa realizar un gran esfuerzo tanto por parte de ellos como de sus familias, simplemente porque tienen menos tiempo de dedicación al estudio y a las tareas adicionales propias de la escuela. Las cifras de abandono y deserción escolar son mayores entre los estudiantes que trabajan, quienes representan una escolaridad reducida y eventualmente una inserción precaria en el mercado laboral en las edades más avanzadas.

De acuerdo con Miranda (2008, pág. 191 Grafico 5), la carga de actividades extra-escolares (ya sean laborales o domésticas) es mayor entre los adolescentes <sup>2</sup> que habitan en hogares de menores recursos y se relacionan con el cuidado del hogar y los hermanos menores, la ayuda en los emprendimientos productivos familiares y el trabajo fuera del hogar. Esta situación es más extendida entre las mujeres. Más del 20% de las mujeres no estudia, ni trabaja, encontrándose en una situación que se ha denominado como de “domesticidad excluyente”, en referencia a su escasa participación en ámbitos públicos, de carácter educativo o laboral. En contraste, los jóvenes con más altos recursos no tienen actividades extraescolares demandantes ni tampoco responsabilidad en el hogar tales como cuidar de sus hermanos.

Consistentemente con los resultados de Miranda y Corica, para Paz y Piselli (2011, pág. 145) una de las variables más relevantes en los estudios sobre trabajo infantil es la de sexo, dado que permite comprender el nivel de actividad laboral además de la especificidad de las tareas involucradas. Paz y Piselli (2011) muestran que los varones participan más que las mujeres en el mercado; y estas más que aquéllos en actividades domésticas (intensas). Otras variables son el tipo de escuela a la que asiste ya que, si esta es pública o privada importa no sólo por el costo de la escolaridad, sino también por la posibilidad de jornadas extendidas (doble jornada), y el presentismo.

---

<sup>2</sup> Miranda usa la siguiente clasificación etaria : jóvenes menores (15 a 19 años), jóvenes plenos (20 a 24 años) y jóvenes adultos (25 a 29 años) ( Miranda, Otero, & Zelarayan, 2016)

Tal vez el dato más original de los estudios de Paz y Piselli (2011) es el enorme impacto positivo de la educación de la madre. Un mayor nivel educativo de la madre disminuye más el trabajo doméstico de niños y adolescentes varones que el de niñas y adolescentes mujeres. *“Esta conclusión sugiere que aun en aquellos ambientes educados se verifica un importante sesgo de género que afecta más a las niñas que a los niños”* (Paz y Piselli, 2011, pag. 149). Los hijos de madres trabajadoras tienen una probabilidad mayor de trabajar en el mercado o en el hogar que aquellos cuyas madres son inactivas. Esto se manifiesta por la presencia de los niños y niñas acompañando a las madres en actividades callejeras debido a la inaccesibilidad económica de jardines maternos o equivalentes (2011, pág. 149). También ocurre que las niñas en especial cubran el trabajo de sus madres (que ahora trabajan) o que colaboren en las tareas que sus madres realizan en sus casas. La presencia de niños de 0 a 4 años en el hogar (quizás hermanos) incrementa la posibilidad de que tanto niños y niñas como adolescentes trabajen o realicen tareas domésticas intensas. Por otra parte, los hijos varones que trabajan promueven el retiro de la madre del mercado de trabajo. Además, Paz y Piselli (2011, pág. 152) señalan también que ni la pobreza ni las privaciones materiales, son determinantes en la decisión de los hogares de hacer trabajar a niños y niñas

### **Escuela**

Para Tiramonti (2010, págs. 28-32) hay cuatro tipos de escuela, producto de la segmentación y fragmentación del sistema educativo. En un extremo se encuentran aquellas escuelas que son espacios para la conservación de las posiciones sociales existentes. Estas son instituciones focalizadas en los sectores medios altos o altos de la sociedad, donde el objetivo es el de encontrar una pedagogía que posibilite la renovación o conservación de los capitales culturales y sociales contribuidos por la familia. Para estas instituciones se trata de preservar los valores de la tradición religiosa y los símbolos asociados con la distinción de clase y linaje familiar.

Al otro extremo están las escuelas que tiene una función de contención donde se articulan estrategias de supervivencia del sector que atienden y de comprensión y convivencia entre pares.

Murillo (2003) caracteriza la escuela mediante lo que él define como Eficacia Escolar<sup>3</sup>. Esta está determinada por los factores escolares (repetencia, etc.) , del

---

<sup>3</sup> La Eficacia Escolar se conforma como un autodenominado movimiento de investigación en la primera década del siglo XX, y está compuesto por ensayos, pruebas y teorías relativas a la práctica de la enseñanza. Este tipo de investigaciones se pueden subdividir en:

- (i) Eficacia Escolar: estudian los factores “de escuela” que afectan al aprendizaje.
- (ii) Enseñanza Eficaz: determinan aspectos propios del proceso de enseñanza y del docente que influyen en la consecución de logros del estudiante.
- (iii) Eficacia Educativa: es la combinación de ambos enfoques. (Martínez-Garrido, 2011)

aula (clima del aula, el uso tiempo, etc.) y de contexto (nivel educativo y económico de los padres) que contribuyen a que una escuela sea eficaz. Una escuela eficaz se define por tres principios:

1. Equidad: la escuela favorece el desarrollo de todos y cada uno de sus alumnos. Eficacia y equidad se entienden como conceptos complementarios.
2. Valor añadido: la escuela tiene en cuenta el rendimiento de los alumnos y la situación socio-económica y cultural de sus familias.
3. la escuela favorece el desarrollo integral de todos y cada uno de sus alumnos.

Para Fernandez Enguita (1991, pag. 20-22) la escuela ampara a los individuos desde la niñez hasta que se incorporan a la vida adulta, y por ello es tan poderosa como la familia. No sólo transmite información, conocimientos, ideas, sino que también es organizador de la experiencia individual. Tiene la fuerza legal y material que se necesita ya que ocupa muchas horas del día, días al año y años de vida. No solo contiene a los niños y adolescentes, sino que además organiza su actividad intelectual y material “obligándolos a callar o a hablar, a moverse o a estar sentados, a entrar en las aulas o abandonarlas, etc. Se debe considerar que las dimensiones y las relaciones sociales de las organizaciones económicas y políticas (tales como trabajar o participar en la vida política) están lejos de la familia. La escuela es una institución intermedia que aunque guarda alguna semejanza con la familia es la primera organización formal y burocrática a la que accede. (Fernandez Enguita, 1991, p. 21)

De acuerdo con López (2005) el Estado es el encargado de definir, a través del sistema educativo, las propuestas educativas estableciendo criterios de participación y educabilidad. Esto lo hace estableciendo supuestos acerca del alumno que percibirá esa propuesta pedagógica. Esta definición formal que hace el sistema educativo se graba en cada escuela. A esto se suma una definición informal de los directivos y docentes, construidas a partir de disposiciones y prejuicios. De esta manera los criterios de educabilidad quedan plasmados en el del “alumno ideal” que es construido por cada escuela: “un niño será educable en la medida en que, como “alumno real”, se asemeje a ese “alumno ideal”, pues para él fue pensada esa escuela, y consecuentemente cuenta con los recursos y lo saberes para educarlo” (2005, pág. 89) . Así cuando un alumno real entra a las aulas de esas escuelas donde se esperan alumnos ideales, los maestros no saben qué hacer con ellos, ni si quiera como tratarlos. No se establece la relación pedagógica en la que se fundamenta el proceso de enseñanza aprendizaje.

En el Programa Buena Cosecha está implícito que el lugar para trascurrir la infancia es la escuela. Si bien en la escuela están presentes las desigualdades sociales, desde el concepto de

“escuela eficaz” se puede reconocer el contexto social del cual proviene cada alumno y brindarles una educación integral que en la práctica ayude a *“desnaturalizar el trabajo infantil, es decir hacer visible que el lugar de los niños es la escuela y no la calle o cualquier establecimiento ya sea fábrica, finca o campo de cultivos. Y destacar la educación como el modo en que las niñas y los niños puedan aprender a comenzar de otra manera”* (Ministerio de Gobierno, Justicia y Derechos Humanos. Gobierno de Mendoza, 2011, pág. 10)” (Bustelo E. S., 2011).

### **Ciudadanía Emancipada**

Bustelo, inspirado en Marshall (1950), (Bustelo E. , 1998, pág. 3) , puntualiza que hay dos formas básicas de entender la ciudadanía en relación a los tres problemas sociales más relevantes que socavan Latinoamérica: desigualdad, vulnerabilidad y exclusión social. Estas formas de ciudadanía son la emancipada y la asistida que pueden verse como dos modelos rivales de la política social.

El modelo de ciudadanía asistida (CA) pertenece a la tradición conservadora de política económica y social. Su origen está en una idea atomista de la sociedad en la se pueden observar individuos con intereses “como el principio básico organizador de toda asociación humana”. El arquetipo de modelo es el “hombre económico”. Maximizando el beneficio personal automáticamente beneficia al conjunto (Bustelo E. , 1998, pág. 5)

La ciudadanía emancipada (CE) reconoce otra tradición conceptual que es el de la igualdad social, entendida como el derecho de las personas en la posibilidad de tener iguales oportunidades en el acceso a bienes económicos y sociales importantes. Igualdad conlleva equidad, proporcionalidad en el acceso a los beneficios y costo del desarrollo y también justicia redistributiva basada en la solidaridad colectiva (Bustelo E. , 1998, pág. 6). Es una propuesta socialmente inclusiva ya que entre sus argumentos encontramos: el acceso al empleo productivo, a una educación de calidad y a los códigos socialmente relevantes que habilitan a hombres y mujeres a participar y ampliar el campo de sus derechos y responsabilidades (Bustelo E. , 1998, pág. 7). En la CE las personas no son pacientes sino actores en su doble dimensión individual y societaria: la emancipación corresponde a cada individuo debido a su propia autonomía.

En síntesis, si bien ambos modelos de ciudadanía son estereotipos y rivales a la hora de hacer política social, ambos pueden ser total o parcialmente plausibles de ser pensados como posibilidad de definir políticas sociales en la realidad presente de América Latina (Bustelo E. , 1998, pág. 19).

La noción de ciudadanía emancipada está implícita en muchos programas tales como el del Centro de Estudios Educativos (2015, pág. 7) o en Tenti Fanfani (1999) (2014) según el cual para un eficiente gestión del Sistema Educativo Nacional y Estatal, es necesario que las políticas y los programas educativos se diseñen y ejecuten pensando que se debe alcanzar a toda la población con educación equitativa. El Programa Buena Cosecha propone objetivos similares (Ministerio de Gobierno, Justicia y Derechos Humanos. Gobierno de Mendoza, 2011)

### **Metodología**

Tal como se explicitó en el resumen, la estrategia usada es la triangulación, combinando:

1. Encuestas estandarizadas incluyen como componente central el cuestionario del alumno referido a las variables sexo, edad, repitencia, nivel educativo de los padres y trabajo expuestas en los resultados.
2. Entrevistas abiertas a Gestores del Programa Buena Cosecha
3. Fuentes documentales del programa Buena Cosecha (anexo II)

#### *1. Encuestas estandarizadas, trabajo de campo*

Los alumnos evaluados respondieron a un cuestionario (CA) y las pruebas sobre Ciencias Naturales (CN) y Sociales (CS). El operativo de evaluación se implementó en dos procesos paralelos, uno muestral y el otro censal definidos a continuación.

- (i) *Muestra.* El diseño muestral fue definido por la DECE. Se trata de un diseño estratificado por conglomerado, donde la unidad de selección fue la escuela y dentro de ella, se consideraron a todos los alumnos de la división de 1º año (afijación proporcional = 1). Cuando la escuela tenía más de una división de 1º año, una de ellas se seleccionó aleatoriamente.

#### *Implementación*

Las pruebas y el cuestionario fueron tomados por encuestadores de la DECE. Se emplearon dos formas de relevamiento.

- Encuesta electrónica: Fueron incluidos 218 alumnos en 16 escuelas privadas y 287 alumnos en 18 escuelas públicas. La aplicación fue supervisada por personal perteneciente a la DECE. Se tomó primero el examen de Ciencias Sociales y al día siguiente, el de Ciencias Naturales junto con el cuestionario del alumno. Todos los instrumentos fueron diseñados electrónicamente por los técnicos informáticos del DECE. El alumno ingresaba a las pruebas y al cuestionario con su DNI como usuario. De esta forma, se aseguró la correcta unión de las pruebas y el cuestionario.
- Encuesta en papel: Se tomó primero la prueba que evalúa el área de Ciencias Sociales y al día siguiente las pruebas de Ciencias Naturales y el cuestionario del alumno. La recuperación del

“Cuestionario del alumno” se hizo vía sede de supervisión y remitidas a cada una de las direcciones de educación media: orientada, técnica y privada. De los cuestionarios recuperados, se seleccionaron los que participaron de la muestra. Una vez cargados en una planilla de Excel y se procedió a unificar con los resultados de las pruebas CN y CS. Las pruebas respondidas en papel representaban 520 alumnos de 20 escuelas en Ciencias Naturales (todos correspondientes a escuelas públicas) y 520 alumnos de 21 escuelas (entre las cuales había solo 1 privada y el resto eran públicas) en Ciencias Sociales. Se logró codificar el “cuestionario del alumno” con 395 casos correspondientes a las pruebas de Ciencias Naturales y para Ciencias Sociales 241 casos. Esto se realizó así debido a que no se contaba con DNI del alumno en los tres instrumentos y, por lo tanto, para unificar las tres bases de datos, se utilizaron (a) el Nombre y Apellido y (b) el número de escuela. La base de datos final que conformó la muestra quedó constituida por un total de 951 casos. 448 casos corresponden a la aplicación en papel y resto al relevamiento digital.

(ii) *Censo.* Las pruebas y el cuestionario en papel se enviaron a todas las escuelas estatales y privadas de la Provincia. Además, se elaboró y envió a los profesores una planilla Excel destinada a volcar los resultados de las pruebas. La planilla tenía integrada las fórmulas para calcular diferentes indicadores de aprendizaje de interés pedagógico. Entonces, los profesores de ambas asignaturas aplicaron, evaluaron las pruebas de acuerdo a las indicaciones de la DECE, y cargaron los resultados de las mismas en esas planillas, obteniendo de esta forma indicadores acerca del nivel de aprendizaje de sus propios alumnos. Finalmente, las planillas fueron enviadas a la DECE a través de correo electrónico. Los cuestionarios del alumno también fueron aplicados por los propios profesores. Seguidamente, las escuelas los remitieron a las sedes de supervisión, desde donde fueron enviados a las tres direcciones de educación secundaria correspondientes (privada, orientada o técnica). La carga de las informaciones contenidas en el cuestionario fue realizada en la DECE a través de una plataforma desarrollada para tal finalidad.

## *2. Entrevistas abiertas a Gestores del Programa Buena Cosecha.*

Los funcionarios entrevistados ocupaban los siguientes cargos:

- Director de Gestión Social y Cooperativa perteneciente a la Dirección General de Escuelas (DGE).
- Directora de Empleo de la Subsecretaría de Trabajo y Empleo.
- Directora General de Escuelas (DGE) de la provincia de Mendoza durante la Gestión 2011-2015.

Las entrevistas se prepararon de acuerdo a Valles (1999) y pueden verse en detalle en el Anexo II.

Las mismas se llevaron a cabo de acuerdo a las siguientes categorías principales:

- Caracterización general del Programa

- Trabajo Infantil
- Infancia
- Educación
- Ciudadanía
- Rol del Estado

Las entrevistas fueron llevadas a cabo por el autor.

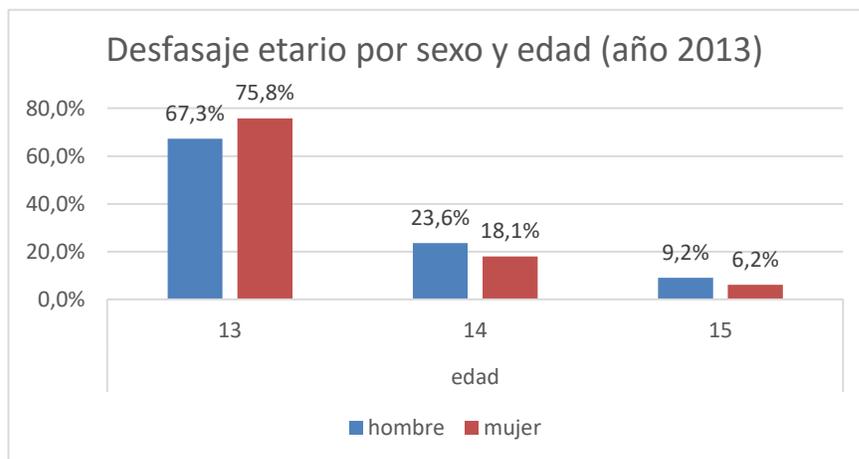
Las entrevistas aquí analizadas han sido procesadas mediante el soporte electrónico ATLAS.ti, el cual nos permite codificar y generar teoría. Este programa informático ofrece un conjunto de herramientas para el análisis cualitativo de grandes cuerpos de datos textuales.

### 3. Fuentes documentales del programa Buena Cosecha:

Los documentos fueron provistos por la Dirección de Gestión Social y Cooperativa y la Dirección de Empleo. Se busca describir y explorar el material para poder indagar sobre las ideas que dieron origen al programa.

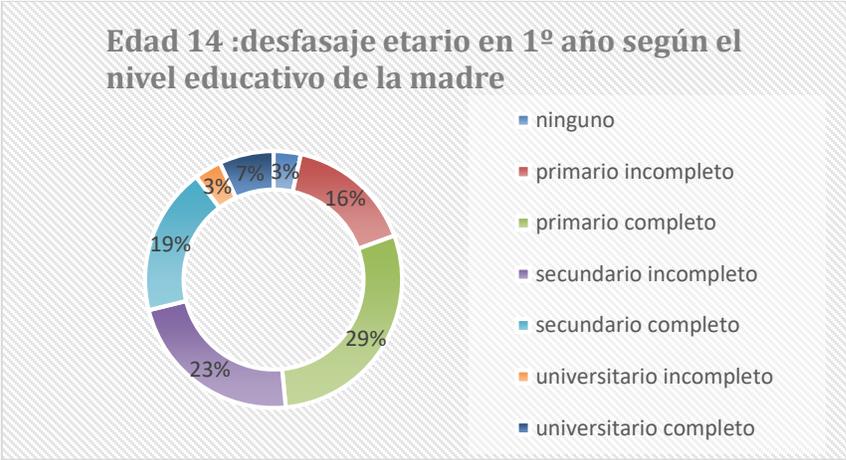
## Resultados

### Características sociodemográficas

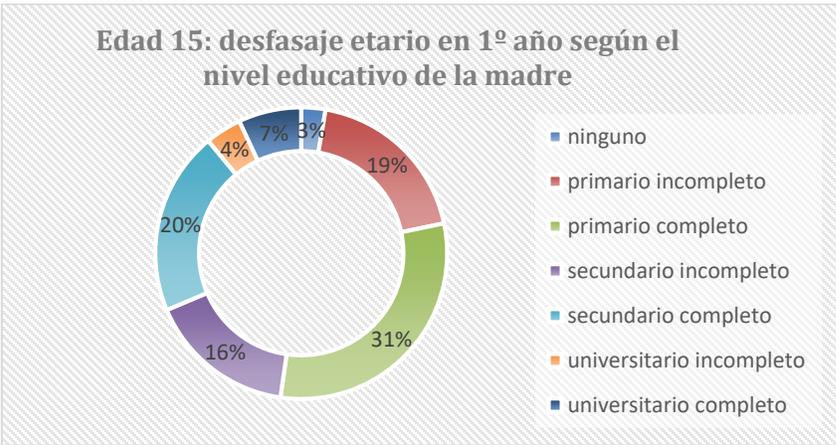


Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013

Hay un grado significativo de repitencia, dándose con mayor frecuencia en los varones.



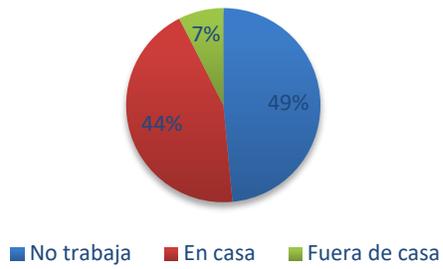
Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013



Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013

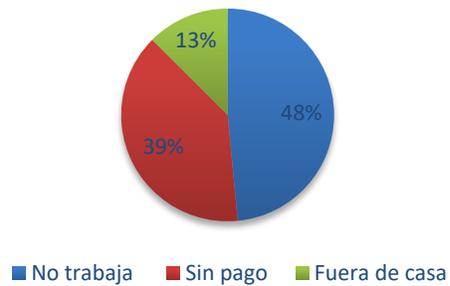
A mayor nivel educativo de la madre menos repitencia

**Situación laboral de los alumnos de 1º año:  
Lugar de trabajo**



**Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013**

**Situación laboral de los alumnos de 1º año:  
Pago por trabajar**



**Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013**

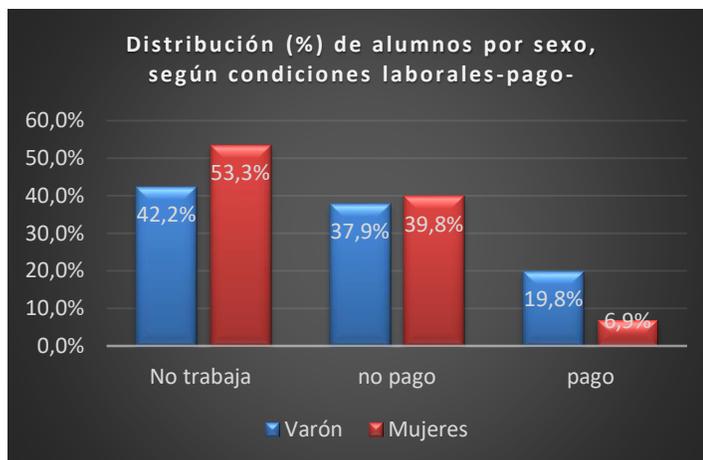


Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013

Casi el 52% de los alumnos estudiados trabaja. De ellos, casi la mitad lo hace en su casa, por sólo una hora al día y sin pago.



Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013

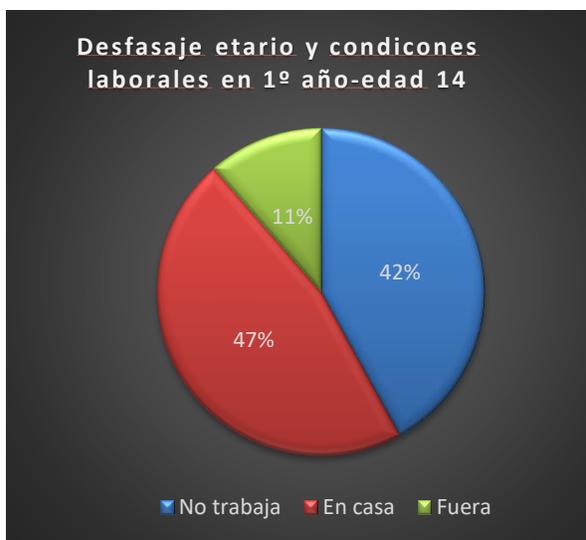


Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013

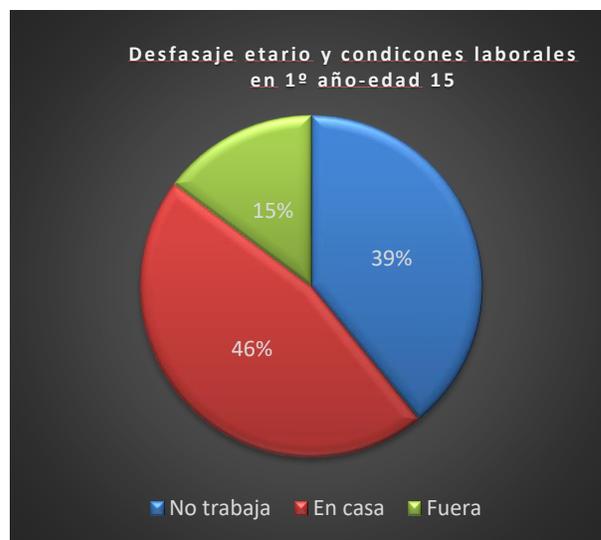


Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013

Los varones trabajan más frecuentemente fuera de casa, por más de una hora y reciben pago.

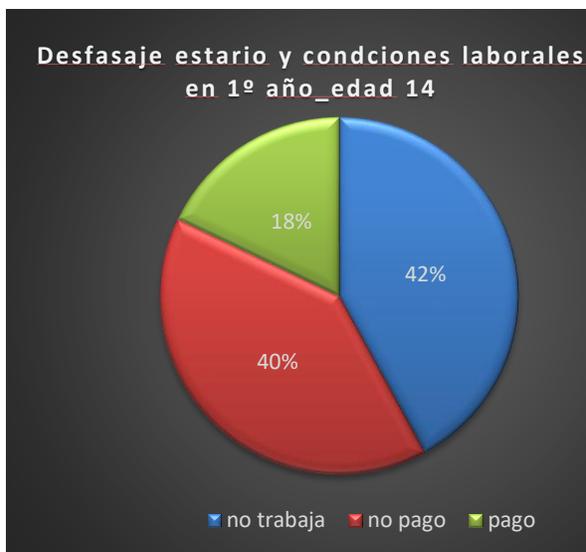


Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013



Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013

Trabajar en casa o fuera de ella aumenta las probabilidades de repetir es determinante., pero no es determinante.

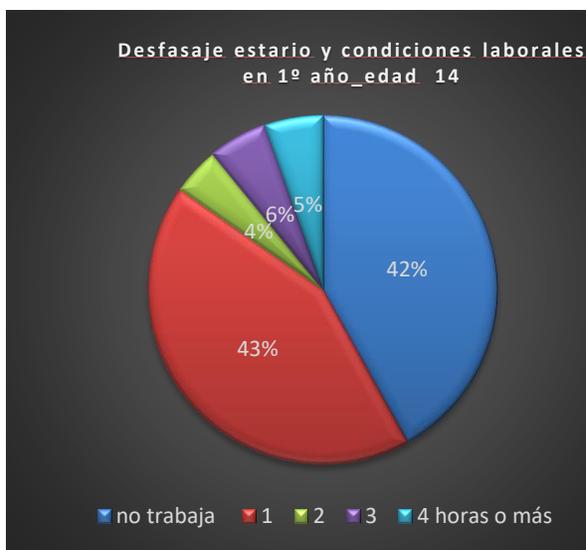


Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013

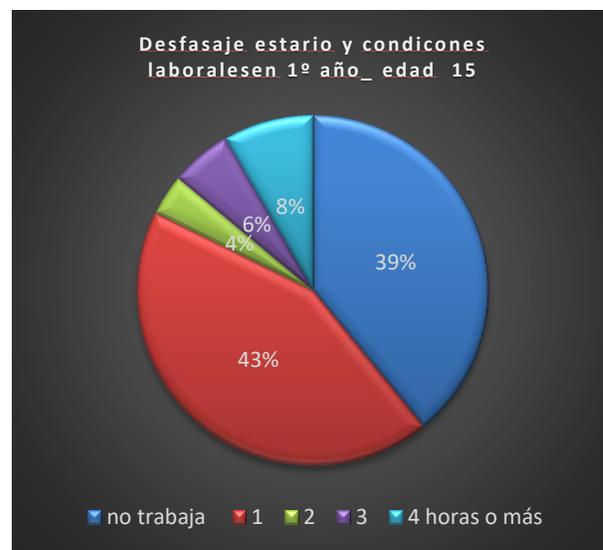


Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013

Una fracción apreciable de los que repiten, trabajan y no reciben pago (40%)



Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013



Fuente: elaboración propia en base a DECE 2013

Una parte significativa de los que repiten (43%), trabajan al menos una hora al día.

## Discusión

La sociedad argentina en muchos sentidos es todavía una sociedad preindustrial, como lo evidencia el hecho de que la propiedad de la tierra aún mantiene características coloniales/feudales irresueltas desde la Revolución de Mayo (Fernandez Lopez, n.d.) (Lattuada, n.d.) Por lo tanto es pertinente establecer un paralelismo entre la situación actual de la Argentina y la evolución del trabajo infantil durante el advenimiento de la sociedad industrial en los países desarrollados. En lo que sigue se ha tomado como referencia la reseña de Reid (2006).

El trabajo infantil siempre ha existido a lo largo de la historia de la humanidad. Lo que ha cambiado es su carácter en consonancia con la evolución de las interrelaciones económicas de la sociedad en general. En la época preindustrial europea, si bien el trabajo infantil se diferenciaba por sexo y edad como por entrenamiento y habilidad, sobre todo en las clases populares, alguna contribución de trabajo siempre se esperaba de todos los miembros hábiles de la familia. Tanto los niños/as del campo como de la ciudad se esperaba que contribuyeran a la economía de la familia desde el momento en que su edad lo permitía. Los niños más pequeños ayudaban con el hilado, la limpieza, alimentar las gallinas, acompañar a la madre a vender mercadería en el mercado, etc. Lo que cambia de la era preindustrial a la industrial es el lugar donde el trabajo es realizado. En la preindustrial se llevaba a cabo en la casa mientras en la industrial los niños/as pasan a trabajar en las minas, fábricas y en general fuera de la familia. Igualmente, las condiciones de trabajo no están más determinadas por parientes y amigos sino por personas ajenas a la familia. Esta transformación naturalmente afectó a las generaciones subsiguientes hasta la época actual. (Ried, 2006)

Al comenzar la sociedad industrial el valor de los niños se comenzó a medir basado en el sueldo que podía contribuir. La economía de la familia estuvo más definida por el dinero que los niños contribuían que por la necesidad de contribuir con trabajo internamente. Que el niño permaneciese en la familia o no, estaba determinado por el presupuesto familiar más que por las circunstancias externas. Por otra parte, el trabajo infantil en la fábrica se caracterizó desde su origen porque el sueldo del niño era considerado frecuentemente parte del padre. En general las horas de trabajo eran de naturaleza inhumana en comparación a lo que se acostumbraba en la economía familiar preindustrial.

Con respecto a la educación, en algunas industrias se daba a los niños una educación rudimentaria: aprender a leer y en algunos casos escribir. Aun después que la educación se hizo obligatoria, esta no era estandarizada y muchas veces los padres objetaban debido a la pérdida de

ingreso económico porque los niños/as pasaban demasiado tiempo en la escuela según los propios padres.

Ocupaciones frecuentes para los niños en las ciudades durante la industrialización eran los de aprendices, limpiadores de chimeneas y servidumbre doméstica. La demanda de estos últimos creció notablemente con la expansión de las clases medias, al punto que hacia 1851 los sirvientes representaban el 10% de la fuerza laboral.

En el caso de las niñas, muchas se mudaban del campo a la ciudad para trabajar como tales, pero dada la precariedad del empleo, frecuentemente se volcaban temporariamente a la prostitución durante los períodos de desempleo.

La coincidencia entre los hechos históricos reseñados más arriba y la situación laboral de los niños de los sectores más vulnerables de Mendoza son evidenciadas por varias de las características relevadas en la revisión bibliográfica, los resultados de las encuestas y las entrevistas. Por ejemplo, aún se espera que los niños contribuyan a la economía familiar o que acompañen a la madre al mercado cuando participa en él o, en el caso de las niñas que toman trabajos como empleadas domésticas. Las entrevistas indican además que hay una naturalización del trabajo infantil y una cierta resistencia a mandar a los niños/as a estudiar por la desvalorización de la economía familiar que esto implica.

Un aspecto de máxima importancia que no puede considerarse evaluado sin datos a futuro, es el de movilidad social como indicador de superación de la pobreza, inmediata e intergeneracional. Para esto se debe plantear una investigación futura donde se trabaje con los alumnos beneficiados por el PBC, sus referentes y familiares.

Una mayor presencia del estado en los territorios vulnerables y rurales de la provincia, por ejemplo, a través del PBC, demuestra que es posible intervenir positivamente en la realidad social para garantizar una equidad educativa previniendo el trabajo infantil durante los periodos agrarios estacionales. El PBC va sin embargo mucho más allá, como se demuestra en este trabajo.

Según las teorías de Bustelo et al., la escuela contribuye a la construcción de ciudadanía. El PBC está dirigido a los sectores más vulnerables para los cuales la escuela pública no es suficiente como un medio que facilite la integración social. El PBC esto lo logra a través de una gestión social que implica un proceso continuo, progresivo, en el seno de las comunidades, respetando los perfiles

locales, apuntada a la formación de identidades y como un instrumento de desarrollo y autonomía social.

### **Conclusiones**

El PBC hace contribuciones concretas con relación al modelo de ciudadanía emancipada en los siguientes aspectos:

- Igualdad: Posibilitando en la práctica una educación equitativa
- Solidaridad social: entre las familias, las ONG, los docentes y las empresas que apoyan el programa. Los SEOS son servicios de puertas abiertas a la comunidad, tienen una participación activa quienes asisten allí, en especial las madres de los niños/as que participan del programa y que en muchos casos terminan desarrollando actividades en esos servicios.
- Inclusión: en educación, salud, alimentación, protección a la maternidad y minoridad. Esta dimensión deberá indagarse a futuro.
- Derechos sociales: el programa presenta garantías asociadas a derechos humanos en relación a la protección infantil y la educación.
- Estado y mercado: el programa ha tenido efectos importantes y concretos en relación a la legislación y la participación de inspectores que controlan el trabajo infantil. Aquí habría que continuar trabajando para profundizar que tan efectiva ha sido esta línea de acción en los territorios.
- Política social y política económica: el Programa ha sido una gran inversión social en atender la primera infancia. Se debería indagar aún sobre el impacto que logro esa inversión con el resto de los actores involucrados.

### **Bibliografía**

Román Carrasco, M., & Murillo Torrecilla, F. J. (2013). Trabajo infantil entre los estudiantes de educación Primaria en América Latina. Características y factores asociados. *Revista Electrónica de Investigación Educativa*, 1-20.

Bernstein, B. (1990). *Poder, educación y conciencia. Sociología de la trasmisión cultural*. . Barcelona : Esplugues de Llobregat (Barcelona): el Roure .

Bosco, E. B. (2009). LA DESIGUALDAD DE RESULTADOS EDUCATIVOS Aportes a la teoría desde la investigación sobre eficacia escolar. *RMIE*, 1019-1049.

- Bustelo, E. (1998). Expansión de la ciudadanía y construcción democrática. En A. Minujin, & E. Bustelo, *Todos entran: propuesta para sociedades incluyentes* (págs. 1-20). Colombia: Unicef/Santillana.
- Bustelo, E. S., & Minujin, A. (1997). La política social esquivada. *Revista de Ciencias Sociales*, 7-57.
- Bustelo, E., & Minujin, A. (2005). Todos entran. Propuesta para sociedades incluyentes. En N. Lopez, *Equidad educativa y desigualdad social. Desafíos de la educación en el nuevo escenario latinoamericano* (págs. 9-190). Buenos Aires: IIPE-Unesco.
- Centro de Estudios Educativos, A.C. (2015). Dos observaciones acerca del derecho a la "calidad de la educación". *Revista Latinoamericana de Estudios Educativos*, 5-7.
- Fernandez Lopez, J. (s.f.). <http://hispanoteca.eu/Landeskunde-LA/Reformas%20agrarias%20en%20Iberoam%C3%A9rica.htm>. Recuperado el 27 de Mayo de 2018
- Grimson, A., & Tenti Fanfani, E. (2014). *Mitomanías de la educación argentina*. Buenos Aires: Siglo XXI.
- Lattuada, M. (s.f.). Recuperado el 27 de Mayo de 2018, de [www.agro.unc.edu.ar/~extrurral/Lattuada.pdf](http://www.agro.unc.edu.ar/~extrurral/Lattuada.pdf).
- Lopez, N. (2001). La articulación de las familias con el Mercado de trabajo, y su impacto sobre los adolescentes. *Fondo de Población de Naciones Unidas (FNUAP)*, 26.
- Marshall, T. H. (1950). *Citizen and social class*. Cambridge: Cambridge University Press.
- Ministerio de Gobierno, Justicia y Derechos Humanos. Gobierno de Mendoza. (2011). *INFORME DE ACTIVIDADES DE LA DIRECCIÓN DE EMPLEO DEPENDIENTE DE LA SUBSECRETARÍA DE TRABAJO Y SEGURIDAD SOCIAL. PERÍODO 2008 - 2011*. Interno, Mendoza.
- Miranda, A. (2008). Los jóvenes, la educación secundaria y el empleo a principios del siglo XXI. *Revista de Trabajo*, 185-198.
- Miranda, A., & Otero, A. (2010). Escolarización secundaria: asignaturas pendientes y expresiones en materia de inequidades de género. *cadernos pagu*, 75-106.
- Monarca, H. A. (2011). La escuela fragmentada. *REVISTA IBEROAMERICANA DE EDUCACIÓN*, 203-215.
- Murillo Torrecilla, F. J., & Román Carrasco, M. (2014). Consecuencias del trabajo infantil en el desempeño escolar. *Latin American Research Review*, 49(2), 85-106.
- Passeron, J., & Bourdieu, P. (1995). *La reproducción. Elementos para una teoría del sistema de enseñanza*. Mexico: Fontamara.
- Paz, J. A., & Piselli, C. (2011). Trabajo infantil y pobreza de los hogares en la Argentina. *Problemas del Desarrollo*, 135-160.
- Ried, D. (2006). *The Changes in Child Labor in the Age of Industrialization*. Gainesville, FL : NEH semiar.

- Tenti Fanfani, E. (1999). La escuela constructora de subjetividad. En E. Tenti Fanfani, *Una escuela para adolescentes. Materiales para el profesor tutor*. (págs. 1-176). Buenos Aires: IIPE-Unesco.
- Tenti Fanfani, E. (2003). La educación media en la Argentina: desafíos de la universalización. En E. Tenti Fanfani, *EDUCACIÓN MEDIA PARA TODOS. Los desafíos de la democratización del acceso* (págs. 1-158). Buenos Aires: Altamira.
- Valles, M. (1999). *Técnicas cualitativas de investigación social. Reflexión metodológica y práctica profesional*. Madrid: Síntesis SA.
- Vazzano, F. (2015). Trabajo infantil como causa en la necesidad económica familiar: respuesta del derecho Argetino. . *Niños, menores e infancia*, 1-21.
- Vogliotti, A. (2007). La enseñanza en la escuela: entre la igualdad y la diversidad. Un enfoque desde la Pedagogía de la política cultural. *Praxis Educativa*, 84-94.

#### **Fuentes Primarias**

- Censo y Muestra 2013. Evaluaciones Estandarizadas de Ciencias naturales y Ciencias Sociales. Factores asociados al logro Académico. Dirección de Evaluación de la Calidad Educativa
- Director de Gestión Social y Cooperativa. (Abril de 2017). Dirección General de Escuelas. (R. Lovaglio, Entrevistador)
- Directora de empleo de la Subsecretaría de Trabajo. (Abril de 2017). Dirección de empleo de la Subsecretaría de Trabajo. (R. Lovaglio, Entrevistador)
- Directora General de Escuelas. (abril de 2017). Dirección General de Escuelas. (R. Lovaglio, Entrevistador)

#### **Fuentes Secundarias**

- Dirección de gestión social y Cooperativa. (s.f.). PROGRAMA BUENA COSECHA (CENTROS SOCIO EDUCATIVOS RURALES TEMPORARIOS). *PROGRAMA BUENA COSECHA (CENTROS SOCIO EDUCATIVOS RURALES TEMPORARIOS)*. Mendoza, Mendoza, Argentina.
- Dirección general de escuelas. (8 de marzo de 2014). Mendoza y Trabajo infantil. *Mendoza y Trabajo infantil*. Mendoza, Mendoza.
- El Sol. (31 de octubre de 2013). En cuatro años explotaron los centros educativos en el plan Buena Cosecha.
- Ink, S. (22 de febrero de 2012). Carta a Mónica Soto. Mendoza, Mendoza.
- Prensa de gobierno de Mendoza. (13 de Setiembre de 2013). "En Mendoza la educación de gestión social es una política de Estado". *"En Mendoza la educación de gestión social es una política de Estado"*.

