

Tensiones en torno a la relación entre niños, jóvenes adolescentes y trabajo. Un estudio antropológico en el seno de dos movimientos sociales

Por Gabriela Fernanda Scarfó

Gabriela Fernanda Scarfó. CONICET-UBA

Introducción

Este trabajo surge en el marco de una investigación en curso que procura contribuir al debate social y académico sobre los procesos de democratización recientes, mediante el conocimiento documentado de las prácticas de niños y jóvenes adolescentes, encaminadas hacia el «bien común» o espacio público **-1-**.

Sus objetivos se sustentan en el conocimiento alcanzado mediante un primer trabajo de campo etnográfico realizado en los años 2006 y 2007 **-2-** y en los primeros avances de un nuevo proyecto comenzado en el año 2009 **-3-**.

Durante este período, se documentaron las demandas que sostienen las organizaciones sociales por los derechos de la infancia y su articulación con reclamos sociales generales como el trabajo y la educación.

La hipótesis que guía este trabajo sostiene que experiencias de formación a través del trabajo que desarrollan estas organizaciones sociales entran en tensión con las concepciones sociales, académicas y jurídicas sobre los niños y jóvenes adolescentes que desarrollan actividades productivas en edad escolar. En la actualidad, la mayoría de las publicaciones sobre el tema coinciden en señalar los efectos negativos del trabajo para el desarrollo y la salud física y psíquica de los niños y jóvenes adolescentes. Por el contrario, no abunda el desarrollo de investigaciones etnográficas en el ámbito local que aborden en profundidad la interacción cotidiana donde el trabajo se presente como una herramienta formativa para la salida de la marginación social.

La educación y el trabajo de niños y jóvenes adolescentes desde las normativas

Con la emergencia de la juventud durante el siglo XX se fue consolidando una concepción de esta etapa de la vida asociada a la idea de moratoria y por lo tanto de futuro. En este sentido, las nuevas generaciones debían demorar su incorporación al mundo del trabajo, al mundo adulto, y finalmente ingresar en él a través del pasaje por una serie de hitos: salir de la escuela, desarrollar algún nivel de formación, ingresar al mercado de trabajo, formar una familia, adquirir ciertos derechos y obligaciones civiles, etc. El pasaje a la adultez se definió entonces por la salida del hogar y la toma de responsabilidades laborales y de reproducción familiar. Esta mirada que posiciona a los jóvenes adolescentes – y más aún a los niños- alejados de la esfera pública sostiene su protección ante un temprano ingreso al mundo del trabajo.

Sin embargo, pensar el trabajo de niños y jóvenes adolescentes como una herramienta para el autosostenimiento y la integración en condiciones de desigualdad nos obliga a re-pensar las

conceptualizaciones que utilizamos para describir las prácticas donde niños y jóvenes adolescentes se vinculan con el mundo del trabajo. En ese sentido, uno de los interrogantes que guía este trabajo de investigación es ¿cómo desentrañar la aparente paradoja que supone la protección de la infancia y la juventud adolescente y el ejercicio del trabajo por parte de estos sujetos?

Esta problemática ha sido largamente abordada desde el ámbito académico (Giberti, 1997; Duschatzky, 1999, 2000; Macri y Berliner, 2005; Llomovate, 1991)((). Sin embargo, el tema ha sido tratado –en general- desde una perspectiva que no distingue entre niños y jóvenes adolescentes que trabajan. En este sentido, estudios realizados en la Argentina durante los años noventa (Mazini, 1997; Crespi y Larrarte, 2002; Lezcano, 2002) coinciden en señalar los efectos negativos del trabajo para el desarrollo y la salud física y psíquica de los niños y jóvenes, por lo que en estas investigaciones predomina una definición amplia del trabajo *infanto-adolescente* que abarca «toda actividad remunerada o no, realizada por menores de 14 años (niños) y menores entre 14 y 18 años (adolescentes) que constituya para dicho grupo etario un obstáculo para la concreción de sus derechos universalmente declarados, interfieran su desarrollo integral y provoque un deterioro de su potencial biológico, psicológico y social» (Macri *et al.* 2005: 286).

Estas investigaciones tienen como propósito dar una mayor visibilidad al problema, proporcionando información histórica, socio-estadística y sociológica sobre los niños y jóvenes que trabajan. Por otra parte, coinciden en señalar que el contexto del problema está dado en la situación de precariedad material (el ingreso de los niños al ámbito laboral por los problemas económicos de su grupo familiar) y en la tensión entre escolarización y trabajo infantil (deserción y repitencia escolar como consecuencia del tiempo dedicado al trabajo). En menor medida existen investigaciones que sostienen el significado positivo del trabajo en tanto proceso de socialización y de adquisición de saberes pero como única forma de asegurar la permanencia de los sujetos en la escuela (Macri *et al.*, op.cit).

En Argentina, esta perspectiva académica pareciera coincidir con los lineamientos que se sostienen en la actualidad desde el propio Estado. En un trabajo elaborado en conjunto entre el Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social y la Organización Internacional del Trabajo (OIT) se define como *trabajo infantil* «toda actividad que implique la participación de niños y adolescentes en tareas laborales, independientemente de la relación de dependencia laboral que tenga el niño o la prestación de servicios que realice» (Waisgrais, 2007:103).

De este modo, se utiliza en general la categoría *trabajo infantil* desde una postura «abolicionista» –la más difundida socialmente- que sostiene que el trabajo incide negativamente en los niños pues les quita horas al estudio, al juego y al descanso siendo su mayor consecuencia el abandono o el bajo rendimiento escolar. Esta postura promueve la erradicación del trabajo infantil en tanto práctica social perjudicial para los sujetos (Salazar, 1992:39) y dado que la presencia de los niños como fuerza de trabajo menoscaba el empleo y salario de los adultos, perpetuando así las situaciones de pobreza y exclusión social en la que se encuentran (Feldman, 1997:46). En general, estas voces se aglutinan en torno a los lineamientos y las acciones de los organismos internacionales como el Programa para la Erradicación del Trabajo Infantil (IPEC), el Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF) y en el ámbito nacional, la CONAETI (Comisión Nacional para la Erradicación del Trabajo Infantil).

Esta concepción sobre la protección de la infancia y la juventud adolescente se puede rastrear históricamente atendiendo a las normativas que el Estado propició para la protección de la infancia y la juventud adolescente de una temprana incorporación al mundo del trabajo. primer antecedente lo constituye la sanción de la 11.317 sobre «Trabajo de Mujeres y Menores» (1924). Dicha

ley, prohibía el trabajo para menores de 10 años y establecía la edad mínima de 16 años para trabajos peligrosos -4-.

Promediando el siglo XX y con la llegada del peronismo -5- se avanzó en la legislación que definió la función tutelar del Estado sobre los llamados *menores*. La política pública hacia los niños y jóvenes hijos de los trabajadores se orientó hacia la formación laboral para que fuesen futuros trabajadores requeridos por el mercado. En esta etapa, las políticas sociales consideraron a los niños como los «únicos privilegiados».

El trabajo infantil, reconocido especialmente en las zonas rurales, se convirtió en un fenómeno lamentado por toda la sociedad. Para atender a la infancia se crearon escuelas, comedores, hogares y se realizaron actividades de esparcimiento y deportivas. Como consecuencia de esta política, aumentó la asistencia a la escuela y disminuyó el porcentaje de niños que trabajaban. Con respecto a los jóvenes, se implementaron políticas laborales centradas en la formación laboral, enfatizando la categoría de *aprendiz* en reemplazo de la categoría de *niño obrero* siguiendo los lineamientos de la reforma del régimen de trabajo y de aprendizaje de los menores -6- (Macri, 2002:118).

En los años '80 el problema del *trabajo infantil* adquiere relevancia pública cuando como consecuencia de la crisis económica, comenzó a observarse mayor presencia de niños y jóvenes realizando actividades laborales en la vía pública. Como resultado, a fines del siglo XX el trabajo realizado por niños y jóvenes se constituyó en objeto de preocupación en el ámbito nacional por implicar una vulneración de derechos y una *cuestión social*. A partir de allí comenzó a darse un mayor tratamiento a esta problemática tanto en términos de normativas y políticas públicas como de producción académica.

Esta nueva visualización del problema se reflejó en la Reforma Constitucional de 1994 que otorgó jerarquía constitucional a la Convención Internacional sobre los Derechos del Niño (en adelante CIDN) mediante la cual se incorporan disposiciones relacionadas al trabajo -7-.

En este sentido, el artículo 32 reconoce «...el derecho del niño a estar protegido contra la explotación 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.» Este artículo insta al Estado a legislar en materia de trabajo infantil, siendo algunas de sus responsabilidades, fijar edades mínimas para trabajar, disponer de reglamentación apropiada de los horarios y condiciones de trabajo y estipular las sanciones y/o penalidades apropiadas para asegurar los derechos de los niños.

Avanzando con esta renovación normativa en octubre de 2005 se sancionó la Ley N° 26.061 de Protección Integral de los Derechos de las Niñas, Niños y Adolescentes, mediante la cual la CIDN se hizo efectiva en el todo el territorio nacional.

Esta ley estableció el fin de la Ley de Patronato de Menores de 1919 en el marco de un nuevo paradigma de la infancia que dejó atrás las viejas relaciones tutelares y definió a *los niños, niñas y adolescentes* como *sujeto de derechos*. En ese sentido, se reconocen derechos tales como: educación, salud, desarrollo social, cultura, recreación, juego y participación ciudadana; siendo el Estado el garante del cumplimiento de los mismos a través de políticas públicas básicas y universales.

Por otra parte, la ley introduce una importante distinción entre la niñez y la adolescencia en base a derechos pero sin establecer una diferenciación etaria clara. Así, en el artículo 25 establece el derecho al «trabajo de los adolescentes» con las restricciones que imponen la legislación vigente y los convenios internacionales sobre erradicación del trabajo infantil y siempre que no se ejerza ningún tipo de explotación laboral.

Aquí es interesante señalar cómo los límites etarios que la CIDN pone a la niñez en tanto entiende como «niño» a toda persona menor de 18 años (artículo 1) se desdibujan en las diferencias entre niños, niñas y adolescentes que adopta la normativa nacional.

Profundizando en las regulaciones del trabajo de los jóvenes adolescentes en Argentina, es pertinente indagar también en la Ley de Contrato de Trabajo (Ley N° 20.744) que fuera recientemente renovada -8-.

En su origen, esta ley no contenía ninguna referencia concreta a la prohibición del trabajo infantil, sin embargo, con la renovación normativa el Título VIII de la ley cambia su nombre a «*De la Prohibición del Trabajo Infantil y la Protección del Trabajo Adolescente*» -9- en consonancia con la citada Ley N° 26.061 que ya introducía esta distinción ente infancia y adolescencia.

El punto central aquí es que la nueva ley eleva la edad mínima de admisión al empleo desde los 14 a los 15 años y estipula que a partir del 2010 el límite pasará a ser de 16 años (Art. 2°). Por otra parte, establece que «las personas desde los dieciséis (16) años y menores de dieciocho (18) años, pueden celebrar contrato de trabajo, con autorización de sus padres, responsables o tutores» (Art. 3).

Aquí llama la atención que la Ley no sea explícita en cuanto al cumplimiento de la asistencia escolar de los adolescentes mayores de 16 años y menores de 18 años que trabajen. En este sentido, parece no haberse tomado debida nota de las exigencias de la Ley 26.206 de Educación Nacional que establece la obligatoriedad escolar hasta la finalización de la Educación Secundaria (Art. 16).

Sin embargo, puede entenderse que no está en el espíritu de la Ley de Contrato de Trabajo conspirar contra la asistencia escolar, ya que explícitamente lo reconoce para los mayores de 14 y menores de 16 años ocupados en empresas familiares. Para éstos últimos establece como una excepción que puedan ser ocupados «en empresas cuyo titular sea su padre, madre o tutor, en jornadas que no podrán superar las tres (3) horas diarias, y las quince (15) horas semanales, siempre que no se trate de tareas penosas, peligrosas y/o insalubres, y que cumplan con la asistencia escolar» (Art. 189 bis).

El breve recorrido por las normativas nacionales que regulan esta problemática muestra que para el caso de los niños se sostiene la prohibición del trabajo mientras que para los jóvenes adolescentes el trabajo se presenta como un derecho que no obstante, debe ser regulado por el Estado.

Un aporte al debate: el pensamiento pedagógico socialista

El pensamiento pedagógico socialista parte de otra concepción del sujeto y plantea su horizonte hacia la democratización de la enseñanza. Sus ideas son compartidas y hasta practicadas por las organizaciones sociales bajo estudio, por lo tanto, se trata de un antecedente que indudablemente contribuye a la problematización de las edades de la vida y su relación con el mundo del trabajo.

Pensadores como Robert Owen (1771-1858) y Pierre Joseph Proudhon (1808-1865) –críticos de lo que llamaron la «escuela burguesa»- sostenían la importancia pedagógica del trabajo manual y entendían el trabajo productivo como principio básico de la educación y como generador de conocimiento (Gadotti, 2002:122). Los anarquistas, por su parte, también sostenían una fuerte crítica a las instituciones de enseñanza pública en tanto que proponían la universalización del sujeto. En contraposición, la educación libertaria por la que ellos pugnaban, se sostenía en la idea de producir la auténtica afirmación del sujeto (Barrancos, 1990:29).

Profundizando la tradición socialista, Marx (1818-1883) y Engels (1820-1895) sostuvieron la vinculación de la enseñanza y el trabajo como uno de los medios más eficaces de transformación de la sociedad (Gadotti, *op.cit.*). Marx proponía el desarrollo de talleres-escuelas, los que no se trataban de talleres ficticios apartados de la clase trabajadora, sino verdaderos talleres donde poder instruir a los jóvenes junto a la clase productora (Dommanget, 1972: 281). Esta corriente de pensamiento, situada en el marco de la organización industrial, criticó la explotación de niños y jóvenes incorporados al trabajo industrial. Sin embargo, diferenció el valor social del trabajo infantil -debidamente reglamentado para que en nada se parezca a la *explotación infantil capitalista*- rescatando el trabajo en términos formativos (Gadotti, *op.cit.*).

Los principios de una educación socialista enunciados fueron desarrollados entre otros por Vladimir Lenin (1870-1924) quien afirmaba que la *educación pública* debía ser eminentemente *política* (Lenin, 1981:70) y por E. Pistrak (1981) quien fuera uno de los primeros educadores de la Revolución rusa. Éste último sostenía la vinculación de los *métodos escolares* con el trabajo manual (trabajos domésticos, trabajo en talleres con metales y maderas, trabajos agrícolas, etc.) con el objetivo de que el alumno sea partícipe de la producción de forma tal de que pueda entender la totalidad del trabajo (Gadotti, *op.cit.*).

Lunacharski (1875-1933) también fue partícipe en la construcción de la escuela soviética y propagandista de las ideas socialistas. Instituyó el trabajo como principio educativo pero no como un método de enseñanza sino como actividad productiva socialmente necesaria, es decir, «el trabajo se convierte en un medio pedagógico eficiente cuando el trabajo dentro de la escuela, planificado y organizado socialmente, es llevado delante de una forma creativa, y ejecutado con interés, sin ejercer una acción violenta sobre la personalidad del niño» (Lunacharski en Gadotti, *op.cit.* p.127).

Esta fuerte vinculación de la escuela con el trabajo presente en todos los pensadores socialistas también llegó a la Argentina hacia fines del siglo XIX y principios del XX. Sin embargo, las experiencias educativas aquí organizadas desde la sociedad civil se enfrentaron con otra visión del niño que provenía del Estado. Mientras que el socialismo – y también el anarquismo- tendían al reconocimiento del niño como sujeto social, educativo y político -**10**- en tanto tienen la capacidad de *transformar el mundo*- (Carli, 2002:190) y perseguían la inserción de la escuela en la comunidad y sus establecimientos industriales, culturales y sociales (De Lucía, 1997:46); el Estado sostenía una pedagogía más rígida que propiciaba la separación de la escuela del medio social y el desarrollo de asociaciones que ubicaban a la niñez como destinataria de su acción protectora y reparadora. En el primer sentido, Barrancos (1987:9-10) coincide en señalar que las vanguardias socialistas y anarquistas sostuvieron una rápida valoración del estatus de niño acentuando sus derechos y reivindicaciones propias. Por su parte, el Estado favorecía la separación de los niños y jóvenes adolescente de los adultos particularmente en la escuela pero también en el mundo del trabajo.

Los contextos empíricos para el análisis

Este trabajo toma como campo empírico las prácticas y representaciones que tienen lugar en dos organizaciones sociales con corrientes de pensamiento y acción no asistencialista cuyos argumentos apelan a la *cultura del trabajo* y a sus aspectos formativos en la construcción del niño y del joven adolescente como sujetos sociales pero también como *sujetos políticos* insertos en una sociedad que les demanda competencias intelectuales y operativas que el circuito escolar «de pobres para pobres» no logra desarrollar igualmente. Se hace referencia, por una parte, a las acciones que realiza *Fundación Sur -11-* en dos de sus emprendimientos productivos: la panadería y la imprenta y por otro lado, a las actividades que sostiene *La ola* en su recientemente

inaugurada escuela secundaria agrotécnica que como se anticipó funciona en el marco de una cooperativa agraria de jóvenes. Ambas organizaciones están enroladas en la CTA (Central de los Trabajadores Argentinos -12-) evidenciando así su sentido de pertenencia a la *clase trabajadora*. Asimismo, a modo de denuncia de la situación social que atraviesan las nuevas generaciones (y ciertamente la sociedad en su conjunto) también realizan periódicamente marchas de protestas que se constituyen en una *experiencia pedagógica* para los niños y jóvenes que participan activamente en ellas.

Fundación Sur es una organización social que trabaja desde hace más de 30 años en la zona sur del Gran Buenos Aires -13-.

Actualmente desarrolla su programa en *pos de los derechos de la infancia* en dos hogares, dos proyectos productivos, una biblioteca, una agencia de noticias, una *Casa de los Niños* y una escuela de nivel secundario. Los dos espacios de formación para el trabajo -la *escuela de panadería* y la *escuela gráfica*- son espacios de educación no formal que constituyen además emprendimientos productivos. Funcionan desde hace más de 10 años capacitando a jóvenes en diferentes tareas de la mano de *maestros en el oficio y educadores*. Los primeros enseñan principalmente el oficio, revalorizando el aprendizaje por imitación; los segundos acentúan la importancia de aprender el sentido del *ser trabajador*.

La ola es una organización social que comienza en el año 1999 trabajando con las familias de un barrio de zona oeste del Gran Buenos Aires. En la actualidad, los espacios que tienen lugar dentro de la organización son: un *hogar convivencial*, un *hogar de día*, una *escuela primaria de gestión comunitaria* inaugurada en el año 2006, un jardín materno-infantil y desde el 2003, un emprendimiento productivo – denominado *cooperativa de jóvenes*- creado con el objetivo de recuperar la *cultura del trabajo*. Allí se desarrollan tareas agrícolas tales como cría de cerdos y pollos, siembra de trigo, maíz, avena y alfalfa y huerta orgánica. Allí mismo funciona - desde comienzos de este año 2009- la *Escuela secundaria agrotécnica* dadas las características rurales de la zona donde está ubicada.

Formación para trabajo

En los distintos espacios de formación para el trabajo que plantean estas organizaciones sociales se desempeñan cotidianamente niños, jóvenes adolescentes y adultos con el claro objetivo de *darle valor al trabajo* a través del aprendizaje de un oficio. La experiencia y los discursos de las vanguardias obreras de principios de siglo XX y de las *escuelas fábrica* creadas durante el peronismo son los antecedentes más importantes en estas prácticas -14-.

En este sentido, uno de los puntos en común es la vinculación de los niños y jóvenes adolescentes con un sistema de solidaridad con la *clase trabajadora*. En palabras del director de *La ola* -15-:

«[la escuela] *está pensada en parte desde ahí, en relación a la unidad productiva real (acentúa), lo que nos identifica es nuestra condición de clase [trabajadora]. Y clase [en el sentido] de apoderarnos de lo que producimos, no clase simplemente identificándonos solamente en una escala social piramidal sino [que] somos clase trabajadora digna de lo que somos porque somos los que generamos riqueza, desde ese lugar es que nosotros pensamos que... intentamos... yo insisto, es un intento, es un camino... la escuela...»*

La concepción de *clase trabajadora* que sostienen estas organizaciones implica priorizar el trabajo colectivo por sobre lo individual y de igual modo, la apropiación del saber se orienta hacia la *solidaridad de clase* en oposición al deseo de competir y superar al otro, al *compañero*. Así, en

una reunión de entrega de boletines realizada en el mes de junio de 2009 los *educadores* de La ola explican a las familias que en «las notas» está contemplado no sólo el conocimiento sino también «*qué aportó al grupo [cada uno de los alumnos] si esa capacidad que puede tener les sirve para el grupo o queda en lo individual*» mostrando así la valoración del compromiso grupal sobre el individual.

Sin embargo, este objetivo no está exento de tensiones en el marco de una sociedad individualista que sostiene otros valores, muchas veces contrarios. Un *educador* de la Fundación Sur recuerda su propia experiencia cuando él empezaba a trabajar **-16-**:

«yo acá, si había que hacer crema hacíamos crema, se había que hacer pizza hacíamos pizza. Si había que limpiar la panadería, lo hacíamos. Y todo lo hacíamos juntos, no se estaba hablando de lo individual. Igual, obviamente a medida que iba creciendo... a medida que vos vas aprendiendo, lo individual te crece, aparecen ganas de querer ganar más, por querer tener tal cosa...o tal otra»

La particularidad de estos espacios de formación *en el trabajo* es que no se limitan sólo al aprendizaje de un oficio sino que buscan recuperar *la cultura del trabajo*. Así, nos lo explica un educador de la Fundación Sur **-17-**:

«Yo no sé si todos, como está el mercado laboral van a ser panaderos, pero sí sé que todos van a ser trabajadores. Ser trabajador significa concepción de clase, significa valores con los compañeros de trabajo (...) la concepción de trabajador y de trabajo en nuestros pibes es medio introducida como juego, la panadería, la imprenta, son lugares pedagógicos por excelencia.»

Para alcanzar este objetivo, ambas organizaciones disponen que en sus espacios de formación los niños y jóvenes adolescentes compartan sus tareas acompañados de *educadores* -quienes educan en un sentido amplio *no sólo al alumno sino a la persona-* y de trabajadores experimentados que enseñan el oficio. En palabras del mismo *educador*:

«Por eso, la única manera de aprender a ser panadero es con un tipo al lado, no que te dé un curso de panadería, sino que se ponga a laburar, a hacer medialunas»

En La ola cada uno de los cuatro talleres que realizan diariamente los jóvenes adolescentes de la escuela comunitaria está a cargo de un *educador* (rol que cumplen incluso los mismos jóvenes de la cooperativa agrícola cuya edad es apenas un año mayor a los jóvenes de la escuela). Las actividades que realizan en cada uno de los talleres es diferente: en *sanidad*, detectan y curan enfermedades; en *alimentos*, muelen el maíz y otros granos para prepara el alimento que luego le dan a los animales; en *mantenimiento*, cortan leña y reparan parte de la infraestructura del lugar; en *limpieza*, limpian los corrales de los chanchos y el salón de clase.

Como se anticipó, esta propuesta recupera la experiencia de las *escuelas fábricas* creadas en el país durante el primer gobierno de Perón. En estas escuelas la importancia educativa adjudicada al trabajo se sostenía en claras vinculaciones espiritualistas a partir de las cuales los alumnos no se consideraban mera mano de obra a desarrollar sino «espíritus a desenvolverse por medio del trabajo» considerado éste último como condición de libertad (Dussel y Pineau, 2003:137). En coincidencia con esta perspectiva el director de La ola explica:

«lo loco es que siempre el trabajo esté asociado sólo a la explotación, y no se pueda observar como algo que verdaderamente te constituye como persona y te dignifica en un medio social. Entonces es impensable y es impensable también para muchos de nuestros compañeros...el

trabajo históricamente está asociado a la explotación, por lo tanto es loable que alguien diga «no, el chico no debe ser explotado», para ellos explotación y trabajo son sinónimos. Entonces digo, lo que hay que romper es que el trabajo no es explotación, que debe ser algo que nos constituya como mujeres y hombres libres.»

Los niños de la escuela comunitaria primaria, en cambio, trabajan en la huerta. Como la escuela primaria no funciona en este mismo predio los días que los niños van a «trabajar al campo» pasan todo su día escolar allí. El director de La ola nos cuenta cómo es esa jornada:

«Ese día almuerzan allá [en el campo], en vez de venir acá [al sitio donde está la escuela primaria] van directamente para allá (...) Y en general están esperando ese momento, (y aclara) como habrá alguno que no, que no le gusta trabajar en el campo. Pero desde que pudimos empezar a poner en práctica esto de que el trabajo dignifica, los pibes se paran desde otro lugar, pueden ver las cosas desde otro lugar, tienen con qué ver las cosas desde otro lugar».

Como señala Sennett (2003:65), en la sociedad moderna el respeto, la ciudadanía y la desigualdad se vinculan a partir de las capacidades de autosostenimiento y en consecuencia *el respeto* por parte de los otros y por sí mismos está atado a la capacidad de ser autosuficiente en términos materiales (aunque al mismo tiempo, la dignidad del trabajo sólo puede ser alcanzada por unos pocos). Para estos niños y jóvenes adolescentes que viven en situaciones de desigualdad social estas experiencias fomentan en ellos el *reconocimiento* y el *respeto* que no obtienen en otros espacios sociales.

Palabras finales

El recorrido realizado nos conduce a reflexionar críticamente las formas en que conceptualizamos las relaciones entre los niños, los jóvenes adolescentes y el trabajo en tanto que las de estas organizaciones sociales rompen con la concepción hegemónica que señala los efectos negativos del trabajo para el desarrollo y la salud física y psíquica de estos sujetos.

Por el contrario, los trabajos de campo presentados muestran de formación que recuperan tradiciones históricas de vinculación de las nuevas generaciones a la *cultura del trabajo* a partir de las cuales el trabajo se presente como una herramienta formativa para el autosostenimiento y la integración condiciones de desigualdad social. Esta última perspectiva obliga a re-pensar las conceptualizaciones que utilizamos para describir las prácticas donde niños y jóvenes adolescentes se vinculan con el mundo del trabajo.

Al mismo tiempo, creemos que los cuestionamientos que pueden surgir sobre estas prácticas descansa en concepciones naturalizadas respecto de la idea de *trabajo infantil* –en tanto práctica perjudicial para los sujetos- y al mismo tiempo, en una concepción de infancia y juventud adolescente dependientes del mundo adulto (Batallán y Campanini 2005:2) que acentúa la protección de niños y jóvenes adolescentes de las esferas del trabajo - y la política- pensadas como exclusivas del mundo adulto.

Bibliografía

* BATALLÁN GRACIELA Y SILVANA CAMPANINI, (2005) «Infancia, Juventud y política. Aproximación conceptual en el marco de la democracia participativa». I Congreso Latinoamericano de Antropología, Asociación Latinoamericana de Antropología (ALA) Rosario.

* BARRANCOS, DORA, (1987). *Los niños proselitistas de las vanguardias obreras*. Serie

documentos de trabajo, N° 24, CEIL, Buenos Aires

* BARRANCOS, DORA, (1990). *Anarquismo, educación y costumbres en la Argentina de principios de siglo*. Editorial Contrapunto, Buenos Aires.

* CARLI, SANDRA, (2002). *Niñez, pedagogía y política. Transformaciones de los discursos acerca de la Infancia en la historia de la educación argentina entre 1880 y 1955*. Miño y Dávila, Buenos Aires.

* CRESPI, YANINA Y LORENA LARRARTE, (2002). «Trabajo infantil y su relación con el proceso de aprendizaje». Tesis de Grado. Universidad Nacional de Río Cuarto, Córdoba.

* DE LUCÍA, OMAR, (1997). «Los socialistas y la infancia». *Revista Todo es Historia*. N° 355. Buenos Aires.

* DOMMANGET, M. (1972). *Los grandes socialistas y la educación: De Platón a Lenin*. Editorial Fragua, Madrid.

* DUSCHATZKY, SILVIA, (2002). *Tutelados y Asistidos*. Paidós, Buenos Aires.

* DUSCHATZKY, SILVIA, (1999). *La escuela como frontera*. Paidós, Buenos Aires.

* FELDMAN, SILVIO, (1997). «Los niños que trabajan en la Argentina» en *Los niños que trabajan*. UNICEF. Argentina.

* GADOTTI, MOACIR (2002). *Historia de las ideas pedagógicas*. Siglo XXI, Buenos Aires.

* GIBERTI, EVA, (1997). «La niñez y el hacer política». En: *Políticas y Niñez*. Editorial Losada –UNICEF, Buenos Aires.

* LENIN, VLADIMIR, (1981). *La instrucción pública*. Editorial Progreso. Moscú.

* LEZCANO, ALICIA, (2002). El trabajo infantil en algunos centros de concentración urbana. Perfiles y estrategias laborales de supervivencia». En: *Unidad en la diversidad. Estudios laborales en lo '90*. Eudeba, Buenos Aires.

* LLOMOVATTE, SILVIA, (1991). *Adolescentes entre la escuela y el trabajo..* Miño y Dávila, Buenos Aires

* MACRI, MARIELA (2002). «Prácticas laborales de los adolescentes y normativa jurídica» en BIALAKOWSKY, A. y SENEN GONZALES, C. (comp.). *Unidad en la diversidad. Estudios laborales en los '90*. Eudeba, Buenos Aires.

* MACRI, MARIELA, MYRIAM FORD, CAROLINA BERLINER, Y MARÍA JULIO MOLTENI, (2005). *El trabajo infantil no es juego. Estudios e investigaciones sobre trabajo infanto-adolescente en Argentina (1900-2003)*. Stella/La Crujía, Buenos Aires.

* MACRI, MARIELA, MYRIAM FORD Y CAROLINA BERLINER. (2005) Historia y actualidad del trabajo infantil en Argentina: acontecimiento y proceso. *Boletín Encuentros*, Año V, Nro. 37. OIT IPEC Sudamérica.[On Line] Disponible en: <http://www.oit.org.pe/ipecc/boletin/noticia.php?notCodigo=765>

* MAZZINI, PATRICIA (1997). *Niños y jóvenes trabajadores callejeros. Los chicos limpiavidrios. Actores sociales en la ciudad*. Universidad Nacional de Córdoba, Dirección General de Publicaciones.

* PISTRAC, (1981). *Fundamentos da escola do trabalho*. Brasiliense. Sao Pablo

* SALAZAR, MARÍA CRISTINA, (1992). «Trabajos peligrosos para niños y jóvenes. Situación en América Latina y políticas estatales». En: *Revista Nueva Sociedad*. N° 117. 38-47. Caracas.

* SENNETT, RICHARD, (2003). *El respeto. Sobre la dignidad del hombre en un mundo de desigualdad*. Anagrama, Barcelona.

* WAISGRAIS, SEBASTIAN. 2007. «El trabajo de niñas, niños y adolescentes: conceptos, metodología y resultado». En: *El trabajo infantil en la Argentina. Análisis y desafíos para la política pública*. Buenos Aires: OIT en la Argentina. MTEySS.

Notas

-1- Me refiero al Proyecto de Investigación «Niños y jóvenes en el espacio público: agencia y comunidades de pertenencia en la polémica por la democratización de las instituciones.» UBACyT F039. Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Directora: Dra. Graciela E. Batallán, co-directora Lic. Silvana Campanini. Programación 2008-2010

-2- Este primer trabajo exploratorio se realizó en el marco del Proyecto «Infancia, juventud y política. La participación de un 'no ciudadano' en el espacio público». UBACyT N° 134. Facultad de Filosofía y Letras (UBA). Directora: Dra. Graciela Batallán, co-directora Lic. Silvana Campanini. Programación 2004 -2007

-3- Proyecto doctorado «Prácticas pedagógicas alternativas en la educación y el trabajo de niños y jóvenes adolescentes. Un estudio etnográfico sobre los movimientos sociales»

-4- La Ley N° 11.317 extiende a todo el territorio nacional la denominada Ley Palacios (1907) que fue la primera ley de protección del trabajo de mujeres y menores en el sector industrial y comercial de la ciudad de Buenos Aires (Ley 5.291). Esta normativa es incluso anterior al primer tratado internacional sobre el trabajo infantil que adopta la Organización Internacional del Trabajo (OIT) recién en el año 1919. Este tratado prohibió el trabajo de niñas y niños por debajo de los 14 años en establecimientos industriales. En los años siguientes el concepto de edad mínima de admisión al empleo fue aplicado a diferentes sectores económicos como trabajo marítimo, agricultura y trabajos no industriales, entre otros.

-5- El término «peronismo» remite al movimiento popular que apoya la llegada al poder de Juan Domingo Perón y sus dos primeras presidencias que abarcaron el período 1946 a 1955. Durante esos años, se desarrolla en Argentina un incipiente Estado de Bienestar.

-6- Decreto 14.538 de Aprendizaje y Formación Profesional (1944). Este decreto supera la legislación anterior limitada a la vigilancia de las condiciones higiénicas y morales en que se desarrollaba el trabajo. En su artículo 1° establecía la responsabilidad del Estado de vigilar, controlar y dirigir el trabajo y aprendizaje de los menores de 14 a 18 años.

-7- La Convención Internacional de los Derechos del Niño fue adoptada por la Asamblea General de las Naciones Unidas en noviembre de 1989. La República Argentina la aprueba en el año 1990 (Ley N° 23.849).

-8- Me refiero a la Ley N° 26.390 sobre Prohibición del Trabajo Infantil y Protección del Trabajo Adolescente, sancionada en junio de 2008 y que modifica a la Ley N° 20.744 de Contrato de Trabajo sancionada en 1974.

-9- La ley N° 20.744 lo denominaba «Del Trabajo de los Menores».

-10- Dentro del movimiento anarquista se promovía la formación de un «niño militante» resultado de combinar las prácticas educativas con las prácticas políticas de los adultos. Así, por ejemplo, se favorecía la participación de los niños en actos del 1° de Mayo, huelgas, realización de congresos del niño y otros (Carli, op cit. 2002)

-11- Los nombres de las instituciones y de los entrevistados fueron cambiados para preservar su anonimato.

-12- La CTA es una central de trabajadores, ocupados y desocupados, fundada en 1992. Se funda sobre tres conceptos esenciales: la afiliación directa, una democracia plena y la autonomía política. En la actualidad, tiene más de 240 organizaciones afiliadas.

-13- Se denomina Gran Buenos Aires a los partidos en provincia de Buenos Aires que rodean a la Ciudad de Buenos Aires

-14- Hasta la década del 40' en Argentina no existía una enseñanza ligada directamente a lo productivo en el nivel medio de enseñanza. Bajo el proyecto peronista se crean entre 1945 y 1947, entre otras modalidades, las escuelas-fábrica: un sistema de educación mixto, que combinaba estudio y producción. Se llevaba a cabo íntegramente en las escuelas, que estaban preparadas con los elementos necesarios para realizar el trabajo de taller y con espacios para los estudios más teóricos.

-15- Testimonio de una entrevista realizada en 06/05/09.

-16- Testimonio de una entrevista realizada a Oscar, educador, en la panadería el 27/03//2007

-17- Testimonio de una entrevista realizada a Armando, educador, en la panadería el 24/10//2006