

Trayectorias escolares protegidas

Vanesa D'Alessandre y Néstor López¹
IIPE UNESCO Buenos Aires
(2017)

Introducción

La valoración del trabajo infantil y adolescente sigue el pulso de los paradigmas e instituciones en las que se cristalizan las expectativas sociales puestas en cada etapa del ciclo vital. La ratificación de la CDN en 1989 y la sanción de la Ley de Protección Integral en el año 2005, el nuevo movimiento del proyecto escolarizador que formaliza la Ley de Educación Nacional 26.206 sancionada en el año 2006, y el establecimiento, en el año 2009 de la edad mínima de admisibilidad al empleo a partir de los 16 años, son algunos de los hitos que configuran y orientan a la actividad que el Estado destina a proteger las trayectorias escolares y laborales de los niños, niñas y adolescentes.

La extensión de la obligatoriedad al nivel secundario revalida a la educación escolar como un poderoso mecanismo para el acceso y goce –en el presente y en el futuro- de un conjunto de derechos fundamentales. La información analizada y la bibliografía especializada constata que la incorporación temprana de los niños, niñas y adolescentes en actividades económicas pone en tensión sus experiencias escolares y, en muchos casos, constituye la antesala de la interrupción de la trayectoria escolar antes de finalizar el nivel medio (Román, 2009 2013; IIPE PNUD, 2009; D'Alessandre, 2014; SITEAL, 2014). A la par, señala que la titulación del nivel secundario guarda una relación estrecha con la trayectoria laboral futura de los adolescentes y sus oportunidades efectivas de acceder a un flujo constante, protegido y suficiente de ingresos (OIT, 2015a 2015b).

Así, el marco normativo y programático vigente pone de manifiesto un fuerte consenso en torno a que el Estado debe destinar los esfuerzos que sean necesarios para evitar que los niños y niñas de hasta 15 años participen en actividades económicas, porque estas tareas ponen en riesgo el pleno desarrollo de sus capacidades (CEPAL UNICEF, 2016) y en particular, sus experiencias escolares. En contraste, el debate actual sobre el rol que debe adoptar el Estado frente a la tensión irresoluble que se produce entre el derecho a la educación y al trabajo de los adolescentes a partir de los 16 años, está aún lejos de saldarse (ILO, 2015; SITEAL, 2016a 2016b; OIT, 2017).

El propósito de este documento es ofrecer una herramienta analítica de base empírica que oriente y enriquezca las discusiones sobre escolarización, trabajo y políticas públicas. En otros términos, se trata de impulsar un debate que, colocando a la educación como derecho irrenunciable, indague sobre la actividad que debe desarrollar el Estado para garantizar y proteger la trayectoria escolar de los adolescentes y jóvenes hasta al menos finalizado el nivel secundario, aún en contextos en que ellos ejerzan en simultáneo su derecho a trabajar.

Las preguntas centrales que direccionan a este documento son ¿cómo proteger las trayectorias escolares de la tensión que introduce la incorporación temprana a actividades económicas? ¿cuáles son las intervenciones estatales necesarias para evitar que los niños, niñas, adolescentes trabajen antes de finalizar el nivel medio? ¿cómo proteger las trayectorias escolares de los niños, niñas, adolescentes y jóvenes que estudian y trabajan? ¿cómo restituir el derecho a la educación secundaria de los

¹ Con la colaboración de Andrea Makón y Yamila Sánchez

adolescentes y jóvenes que interrumpieron sus trayectorias escolares antes de finalizar el nivel medio? ¿cuáles son los rasgos destacados de la actividad estatal orientada a proteger la trayectoria escolar de los adolescentes y jóvenes que trabajan? ¿cuáles son sus debilidades, fortalezas y desafíos pendientes?

En la herramienta analítica “trayectoria escolar protegida” se recogen y sintetizan los principales nudos de problemas que subyacen a la persistencia del trabajo infantil y adolescente y el modo en que estos obstaculizan los procesos de escolarización. Estos “nudos problemáticos” o “complejos causales” condensan los principales hallazgos surgidos durante el reprocesamiento de diversas fuentes de información estadística disponibles, la revisión de bibliografía especializada, la sistematización y análisis del abanico de organismos y programas que se relacionan directa e indirectamente con el trabajo y la escolarización y, fundamentalmente, de las entrevistas en profundidad mantenidas con adolescentes varones y mujeres de entre 15 y 19 años que no finalizaron el nivel secundario –algunos porque continúan cursándolo, otros porque interrumpieron su trayectoria escolar antes de graduarse- y realizan diversas actividades económicas, en áreas rurales y urbanas.

El documento está estructurado en torno a esta introducción, tres apartados y las consideraciones finales. En el primer apartado se destacan los ejes centrales del marco normativo en el que se inscribe el debate actual en torno la escolarización y la participación de niños, niñas y adolescentes en actividades económicas. Se presentan y vinculan entre sí a los conceptos clave que sostienen la herramienta analítica “trayectoria escolar protegida”. A la par y asociado al entramado conceptual se identifican algunas de las principales líneas de política que inciden en cada una de las dimensiones de esta herramienta. En el segundo apartado se dimensiona y caracteriza al grupo de adolescentes que trabajan y se exploran las trayectorias laborales de los jóvenes y adultos según el nivel de instrucción alcanzado y la condición de género. En el tercer apartado se presentan en extenso los hallazgos surgidos del análisis del vínculo que los adolescentes establecen con el sistema educativo, y las tensiones y complejidad que introduce su participación en actividades económicas a la luz de cada una de las dimensiones que articula la herramienta “trayectoria escolar protegida” descrita en el primer apartado. Por último, y a modo de cierre, se esbozan algunos lineamientos para el diseño de una estrategia de política orientada a la protección de las trayectorias escolares de adolescentes y jóvenes hasta al menos finalizar el nivel medio, expuestos a entornos favorables a la incorporación temprana en actividades económicas.

1. Estado y familias ante el derecho a la educación y al trabajo de los adolescentes.

Una trayectoria escolar lograda está constituida por una experiencia escolar densa en aprendizajes significativos, que se inicia –según lo establece la Ley de Educación Nacional 26.206 sancionada en el año 2006- en la primera infancia y se sostiene hasta aproximadamente los 17 años e incluye al menos la titulación del nivel secundario. Es la resultante de un encuentro sostenido a lo largo de un extenso período de tiempo entre los niños, niñas y adolescentes, los agentes escolares y los adultos significativos para los estudiantes que ha logrado atravesar y superar las interferencias de múltiple naturaleza que dificultan la experiencia escolar, entre ellas, la complejidad que introduce en la escolarización la incorporación temprana de los niños, niñas y adolescentes a actividades económicas (Terigi, 2007 2009 2015).

El derecho a la educación de los niños, niñas y adolescentes está mediado por las familias, pero –al menos en el tramo obligatorio- es una responsabilidad indelegable del

Estado (Hevia Rivas, 2000; López, 2015). La Ley de Educación vigente, al establecer que la educación y el conocimiento son “un bien público y un derecho personal y social, garantizados por el Estado” y que es responsabilidad del Estado “garantizar la inclusión educativa a través de políticas universales y de estrategias pedagógicas y de asignación de recursos que otorguen prioridad a los sectores más desfavorecidos de la sociedad” asegurando “condiciones de igualdad, respetando las diferencias entre las personas sin admitir discriminación de género ni de ningún otro tipo” se redefine la relación entre Estado y familia porque es en su interior en donde se gestionan y administran los recursos y se desarrollan las habilidades que sostienen y acompañan la escolarización de los niños, niñas y adolescentes.

Ciertamente, la información analizada constata que las trayectorias escolares se inscriben en las dinámicas que las familias despliegan para afrontar cotidianamente la vida de quienes dependen de ellas. Estas dinámicas pueden desagregarse en al menos tres dimensiones. La forma en que los adultos distribuyen entre sus miembros el tiempo y la responsabilidad de acceder a ingresos, la forma en que se organizan para afrontar la carga de cuidado –fundamentalmente el tiempo del que disponen para atender las necesidades de cuidado directo de los miembros que no pueden valerse por sí mismos (niños y niñas pequeños, adultos mayores y personas con discapacidad) y la oportunidad y habilidad para construir una narrativa favorable a la escolarización a través de la cual motivar a los niños, niñas y adolescentes para asistir cotidianamente a clases (OIT, 2015; D’Alessandre, 2016).

En consecuencia, existen tres grandes vías a través de las cuales el Estado protege la trayectoria escolar de los niños, niñas y adolescentes. En primer lugar, las intervenciones a través de las cuales promueve el desarrollo, fortalecimiento y ampliación de la capacidad de las familias para sostener la escolarización de quienes dependen de ellas. La ampliación de oportunidades de los adultos para acceder al trabajo decente, a un flujo constante, protegido y suficiente de ingresos, la transferencia directa de recursos a aquellas familias que no acceden a ingresos suficientes por vía laboral, la ampliación de la red pública y gratuita de servicios de apoyo al cuidado directo de niños pequeños, ancianos y personas con discapacidad, se encuentran entre las intervenciones más destacadas de este primer grupo. Cuando los adultos cuentan con los recursos y habilidades necesarias para acceder por sí mismos a los recursos materiales y cuentan con apoyo para delegar parte del tiempo de cuidado directo de los miembros dependientes, tienen la posibilidad de liberar de esta responsabilidad a los niños, niñas y fundamentalmente a los adolescentes.

Asimismo, el Estado protege la trayectoria escolar de los niños, niñas y adolescentes cuando logra dotar de sentido a la experiencia escolar. La obligatoriedad de la escolarización es tan solo uno de los recursos con los que cuenta el Estado para fortalecer el lazo de los adolescentes con la escuela, pero se muestra insuficiente si no se la acompaña con estrategias institucionales y pedagógicas activas que reconozcan las particularidades de los adolescentes, en particular aquellos que históricamente quedaron al margen del nivel. Una escuela inclusiva es aquella que logra remover los mecanismos explícitos y solapados de exclusión escolar que signaron al nivel secundario desde sus orígenes, y es también una propuesta que los convoca al reconocer en sus contenidos y prácticas la realidad cotidiana, potencialidades y expectativas de los estudiantes (Duk & Murillo, 2011; Makino Antunes, S/F citado en Terigi, 2009:15). La revisión de algunos de los dispositivos tradicionales del régimen escolar (repetencia, asistencia, presencialismo, entre otros) y el desarrollo de estrategias de acompañamiento

personalizado de los estudiantes se encuentran entre las experiencias más destacadas de este segundo grupo de intervenciones.

En Argentina, a partir de los 16 años, el derecho al trabajo² tiene el mismo estatus jurídico que el derecho a la educación. Por ello, estas intervenciones son aún más relevantes para sostener la escolarización de los adolescentes que además de estudiar, trabajan. La incorporación de los adolescentes a actividades económicas compite en tiempo y sentido con la experiencia escolar. La información analizada constata que la dificultad para gestionar y hacer frente al cansancio, administrar los tiempos escolares con los laborales y el vaciamiento de sentido de la experiencia escolar son algunas de las razones que subyacen a la interrupción de la trayectoria escolar entre los adolescentes trabajadores.

Los adolescentes trabajadores comparten el conjunto de derechos laborales de los adultos, pero los vínculos que establecen con el mercado laboral están sujetos a un conjunto de medidas que reconocen su particular condición de estar creciendo y formándose como ciudadanos plenos. En efecto, el marco normativo que regula el trabajo durante la adolescencia reconoce la tensión que la participación en actividades económicas introduce en los procesos de escolarización y en virtud de ello establece un conjunto de restricciones³ para la contratación de adolescentes hasta los 17 años, edad teórica en que finaliza el tramo obligatorio de escolarización.

² Por “trabajo” se entiende a “**actividad económica para el mercado**: Se considera que el niño, niña y/o adolescente trabaja cuando realiza una actividad económica orientada al mercado que genera bienes o servicios al menos 1 hora en la semana de referencia. **Actividad productiva para el autoconsumo**: Actividades que se refieren a la producción de bienes primarios que no están directamente orientados al mercado y que se realizan en el hogar para su uso o consumo (ayuda en la construcción o en arreglos propios del hogar, cuidado de la huerta o de animales, entre otros) **Actividad doméstica intensa**: Contempla las tareas de limpieza, cocina y/o arreglos de la propia casa, así como el cuidado de hermanos o alguna persona que vive en el hogar y que, según su intensidad y carga inadecuada, interfieren en el desarrollo de los niños, niñas y adolescentes, generando obstáculos en el proceso educativo, en el juego y en el des-canso. La consideración de la intensidad de estas tareas se establece de acuerdo con la cantidad de horas semanales que se dedican a la actividad: 10 horas o más para los niños y niñas de 5 a 13 años; 15 horas o más para los mayores de 13 años” (MTySS, 2015).

³ Las medidas de protección del trabajo adolescente entre los 16 y 17 años son: “**autorización para trabajar**: el adolescente para poder trabajar requiere autorización de sus padres, responsables o tutores. Cuando el adolescente viva independientemente de ellos (art. 32 LCT) se presume tal autorización. La autoridad administrativa laboral de cada una de las provincias y de la Ciudad Autónoma de Buenos Aires podrá visar la autorización otorgada por los responsables del adolescente. **Jornada de trabajo**: la jornada de trabajo de un adolescente no deberá ser superior a 6 horas diarias y 36 horas semanales, pero la autoridad administrativa laboral de la jurisdicción podrá extender la jornada horaria hasta 8 horas diarias o 48 horas semanales. La distribución desigual de las horas laborales no podrá superar las 7 horas diarias (art. 190). **Trabajos prohibidos**: el adolescente trabajador no podrá realizar trabajos peligrosos, penosos o insalubres (art. 176 LCT). **Trabajo nocturno**: el adolescente trabajador no podrá realizar trabajos nocturnos. Se entiende por trabajo nocturno al que se realiza entre las 20.00 hs y las 6.00 hs del día siguiente. **Horas extras**: el adolescente trabajador no podrá realizar horas extras. **Facultad para estar en juicio defendiendo sus derechos**: desde los 16 años el adolescente está facultado para estar en juicio laboral en acciones vinculadas al contrato o relación de trabajo (art. 33 LCT). **Remuneración**: es igual a las de los adultos, por ninguna causa podrán abonarse a los adolescentes trabajadores salarios inferiores a los que se fijen para los trabajadores adultos, salvo las reducciones que resulten para aprendices y por reducción de la jornada horaria (art. 119 LCT). **Descansos**: el adolescente trabajador goza de los siguientes períodos de descanso: al mediodía: de dos horas entre la jornada de la mañana y la tarde (art. 174 LCT); sin embargo la autoridad administrativa laboral puede autorizar horarios continuos de trabajo en razón de las características de las tareas. Entre la finalización de una jornada de trabajo y el inicio de una nueva deberán transcurrir como mínimo doce horas (197 LCT). **Vacaciones**: las personas menores de 18 años gozarán de un período mínimo de licencia anual, no inferior a quince días (art. 194). **Certificado**

En síntesis, en el marco que fija el marco normativo vigente y a los fines de este documento, se entiende que la protección de las trayectorias escolares de niños, niñas y adolescentes requiere el despliegue articulado y simultáneo de tres grandes grupos de políticas. En primer lugar, el abanico de intervenciones orientado a fortalecer y ampliar las capacidades de las familias para generar las condiciones que posibilitan el sostenimiento de la escolarización durante el tramo de escolarización obligatorio. A la par, acciones destinadas a fortalecer y ampliar las capacidades del sistema educativo para dotar de sentido a la experiencia escolar y revertir los mecanismos explícitos y solapados que obstaculizan la universalización del derecho a la educación. Por último, intervenciones destinadas a garantizar el cumplimiento de las medidas de protección del vínculo que los adolescentes que ejercen su derecho a trabajar, establecen con el mercado laboral.

2. **Derecho a la educación y derecho al trabajo. Igualdad de derecho, desigualdad de oportunidades**

En el año 2017, según las últimas proyecciones realizadas por la CEPAL⁴ la población que reside en la República Argentina supera los 44.1 millones. Alrededor del 3% - 1.4 millones- tiene entre 16 y 17 años. En el año 2016, según la información que ofrece la Encuesta Permanente de Hogares⁵ para los grandes aglomerados urbanos del país, el 86% estaba escolarizado, lo cual, según la misma fuente, constata un incremento cercano al 7% en la tasa de escolarización para este grupo de edad durante la última década.

Las estimaciones sobre la prevalencia del trabajo adolescente están sujetas a controversia. Hay dos motivos centrales por los cuales las fuentes de información que conforman el sistema estadístico regular son insuficientes para captar adecuadamente la participación de los niños, niñas y adolescentes en actividades económicas. En primer lugar, porque se limitan a las actividades económicas que tienen valor de mercado y entre ellas, por diversos motivos, tienden a subestimar el trabajo que realizan los adolescentes en emprendimientos en los cuales participa o impulsa su familia. En paralelo porque suelen concentrarse en aglomerados urbanos excluyendo de este modo a las ciudades pequeñas y áreas rurales en donde los censos y los estudios específicos constatan que la prevalencia de trabajo adolescente es mayor.

médico: el empleador deberá exigir al adolescente menor de 18 años o a sus representantes legales, una certificación médica que acredite su aptitud para el trabajo (art. 188). **Registración de la relación laboral:** los adolescentes, como cualquier otro trabajador, deberán estar debidamente registrados. **Prohibición de trabajo en el domicilio** (artículo 175) Queda prohibido encargar la ejecución de trabajos a domicilio a menores de 16 años ocupados en algún local u otra dependencia de la empresa. **Capacidad para formar parte de sindicatos:** el artículo 13 de la Ley de Asociaciones Sindicales N° 23.551 establece que: “Las personas mayores de 16 años sin necesidad de autorización, podrán afiliarse”. No pueden integrar los órganos directivos de los sindicatos hasta la mayoría de edad, conforme prevé el artículo 18. Para estar en condiciones de ser elegido representante sindical en la empresa, es necesario contar con 18 años de edad como mínimo, de acuerdo a lo requerido por el artículo 41 inciso b) de la misma Ley. Las mismas protecciones y derechos **rigen para el trabajador adolescente agrario**, que fueron incorporadas la Ley N° 26.727 que aprobó el Régimen de Trabajo Agrario, sancionada en el 2011 en la que los derechos de los trabajadores adolescentes se encuentran contemplados en el Título IX denominado Prohibición del Trabajo Infantil y Protección del trabajo Adolescente.

⁴ Proyecciones de población total, urbana, rural y económicamente activa. Disponible en el sitio en internet de la [CEPAL](#).

⁵ Los microdatos de la Encuesta Permanente de Hogares – INDEC se encuentran disponibles en el sitio en internet del [INDEC](#).

Hasta el momento la estimación más precisa y actualizada es la que ofrece el Módulo de Actividades de Niños, Niñas y Adolescentes⁶ (MANNyA) complementario de la Encuesta Anual de Hogares Urbanos (EAHU) realizada en el 3º trimestre del año 2012 en áreas urbanas de 2 mil habitantes o más. Su antecedente inmediato es la Encuesta de Actividades de Niños, Niñas y Adolescentes (EANNA 2004-2006) que se instauró como la primera medición específica sobre el trabajo infantil y adolescente en un conjunto de centros urbanos (MTySS OIT UNICEF, 2015).

El MANNyA señala para el año 2012 que el 16,8% de los adolescentes de entre 16 y 17 años realizaron actividades económicas orientadas al mercado (el 21% trabaja o busca trabajo). Sobre una muestra de características similares y desde la misma definición de trabajo, aunque aplicando el cuestionario regular, la EAHU 2013 – 2014 indica que el 9% de los adolescentes de entre 16 y 17 años, trabajan (el 11,1% trabaja o busca trabajo). La Encuesta Permanente de Hogares, representativa de la población que reside en las áreas urbanas de 100 mil habitantes o más (el 70% de los centros urbanos del país), desde la misma definición y un cuestionario equivalente al de la EAHU, arroja estimaciones cercanas al 6% (el 8% trabaja o busca trabajo). La Encuesta de Protección y Seguridad Social⁷ realizada en el año 2015 (ENAPROSS) en la Ciudad de Buenos Aires, y en las áreas urbanas de 5000 habitantes o más de los 24 partidos del Gran Buenos Aires, la Provincia de Chaco, Catamarca, Corrientes, Jujuy y Río Negro señala que el 15% de los adolescentes de entre 16 y 17 años trabajan (el 18,1% trabajan o buscan trabajo). Por último, según la información que ofrece el Censo Nacional de Población y Vivienda realizado en el año 2010, el 27% de los adolescentes trabaja y el 30,8% es, según la definición restringida de trabajo, económicamente activo.

En síntesis, la estimación de la prevalencia de trabajo orientado al mercado entre los adolescentes oscila entre el 6% y el 16,8% en las áreas urbanas y al 27% si a estas se le suman las ciudades pequeñas y áreas rurales. La tasa de actividad –es decir, la disposición de los adolescentes a trabajar- fluctúa en un rango que va desde el 8% al 21% en las áreas urbanas y al 30,8% si se incorporan las ciudades pequeñas y las áreas rurales.

Tabla 1. Tasa de actividad y tasa de ocupación de los adolescentes de entre 16 y 17 años según fuente de información. (En porcentaje)

Fuente	Tasa de actividad	Tasa de ocupación
EAHU (2013-2014)	11,1	8,8
MANNyA (2012)	21,0	16,8
EPH (2016)	7,9	6,1
ENAPROSS (2015)	18,1	14,9
CENSO (2010)	30,8	27,0

Por su parte, de acuerdo a la definición ampliada de trabajo en la que se basa la MANNyA el 30,7% de los adolescentes de entre 16 y 17 años realizó actividades económicas. El 16,8% actividades económicas orientadas al mercado, el 8,5% realizó actividades productivas para el autoconsumo y el 11,3% realizó tareas domésticas intensas.

⁶ Los microdatos de la Encuesta Anual de Hogares Urbanos – INDEC se encuentra disponible en el sitio en internet del [INDEC](#).

⁷ Los microdatos de la Encuesta de Protección y Seguridad Social se encuentran disponibles en el sitio en internet del [Ministerio de Trabajo y Seguridad Social](#)

En la adolescencia, tal como fue señalado anteriormente, el derecho a la educación cuenta con el mismo estatus jurídico que el derecho al trabajo. Ciertamente, gran parte de los adolescentes que trabajan también estudian. Sin embargo, la información analizada constata que la participación en actividades económicas tensiona el proceso de escolarización y con frecuencia antecede o precede la interrupción temprana de la trayectoria escolar. En efecto, la información que ofrece el MANNyA señala que en el año 2012 la brecha en la tasa de escolarización de los adolescentes según condición de actividad rondaba los 27 puntos porcentuales en perjuicio de aquellos que trabajaban o buscaban trabajo. La EAHU señala que para el período 2013 – 2014 esta brecha era aún más pronunciada, superaba los 35 puntos porcentuales.

Tabla 2. Tasa de escolarización de los adolescentes de entre 16 y 17 años según condición de actividad.

Condición de actividad	MANNyA (2012)	EAHU (2013-2014)
Trabajan	61,3	54,0
No trabajan	87,9	89,4

Ahora bien ¿cuáles son los rasgos que distinguen a las experiencias laborales de los jóvenes y adultos que, en su mayoría siendo adolescentes, interrumpieron su trayectoria escolar antes de finalizar el nivel medio de quienes lo finalizaron?

En el año 2016, según la información que ofrece la Encuesta Permanente de Hogares para los grandes aglomerados del país, se observa que poco más de la mitad de las personas de entre 18 y 24 años trabaja o busca trabajo. La disposición a trabajar varía considerablemente según condición de escolarización y sexo.

El 13,7% de los jóvenes se encuentra aún escolarizado en el nivel secundario. Entre ellos, la tasa de actividad se reduce al 27%. La brecha por sexo ronda los 7 puntos porcentuales en perjuicio de las mujeres. El 32,9% de los jóvenes cursa estudios de nivel superior, un tercio de ellos trabaja o busca trabajo. La brecha por sexo es similar a la de los jóvenes escolarizados en el nivel secundario.

La tasa de actividad de los varones no escolarizados supera el 83% independientemente de si finalizaron o no el nivel secundario. En contraste, la disposición a trabajar de las mujeres no escolarizadas se encuentra fuertemente asociada al máximo nivel de instrucción alcanzado y la presencia de niños, niñas y adolescentes en el hogar. El 42% de quienes interrumpieron su trayectoria escolar antes de graduarse del nivel secundario es económicamente activa, esta proporción asciende al 65% entre las mujeres que finalizaron el nivel medio y se equipara a la de los varones si finalizaron sus estudios del nivel superior. Asimismo, más del 57% de las mujeres que interrumpieron su trayectoria escolar antes de graduarse del nivel medio convive con niños, niñas y adolescentes, entre las mujeres que finalizaron el nivel medio y no continuaron estudiando esta proporción desciende al 37%, y entre las graduadas del nivel superior no alcanza el 21%. Así, la información analizada sugiere que la ausencia o retirada de las mujeres del mercado laboral coincide con la intensificación del trabajo de cuidados aun cuando la maternidad no implique la retirada de la familia de origen. En efecto, la probabilidad de que los jóvenes conformen un nuevo hogar es considerablemente mayor entre quienes finalizaron el nivel superior.

Tabla 3. Tasa de actividad, porcentaje que convive con NIÑOS, NIÑAS Y ADOLESCENTES y porcentaje de jefes y cónyuges. Jóvenes de 18 a 24 años. Grandes aglomerados urbanos, 2016.

Condición de asistencia	Nivel educativo	SEXO	Tasa de actividad	% que convive con NNAA (*)	% que son jefes o cónyuges
Escolarizados (46,6%)	secundaria (13,7%)	Varón	30,4	14,6	1,9
		Mujer	23,7	26,7	4,2
		TOTAL	27,4	20,1	2,9
	superior (32,9%)	Varón	37,6	3,5	15,5
		Mujer	30,8	10,0	13,2
		TOTAL	33,7	7,2	14,2
No escolarizados (53,4%)	No terminó secundaria (26,1%)	Varón	84,1	32,2	15,5
		Mujer	42,0	57,5	26,4
		TOTAL	67,5	42,2	19,8
	Terminó secundaria (22,6%)	Varón	83,1	18,4	8,8
		Mujer	64,8	37,2	15,5
		TOTAL	74,0	27,8	12,2
	Terminó superior (4,7%)	Varón	84,3	7,1	28,5
		Mujer	83,6	20,6	28,1
		TOTAL	83,9	15,7	28,2
Total (100%)		Varón	62,3	17,6	12,2
		Mujer	43,2	28,6	16,0
		TOTAL	52,8	23,1	14,1

(*) Se construyó como indicador de aproximación a la presencia de hijos de los jóvenes en el hogar. Se trata de nietos del jefe de entre 0 y 17 años cuando el o la joven es hijo o nieto del jefe y se trata de hijos de entre 0 y 17 años cuando el o la joven es cónyuge o jefe de hogar.

Fuente: Elaboración de los autores con base en EPH 3° Trimestre del 2016 - INDEC

En promedio, los jóvenes que trabajan dedican 35 horas semanales a las actividades orientadas a obtener ingresos. Al hacer foco en la intensidad del vínculo laboral, se observan comportamientos diferenciales asociados a la condición de escolaridad y sexo similares a los mencionados anteriormente. Cuando los jóvenes escolarizados trabajan, dedican menos tiempo al mercado laboral que quienes no están escolarizados, y si son

mujeres aún menos. A excepción de los jóvenes que finalizaron sus estudios de nivel superior, entre quienes la brecha por género se cierra.

El 35% de los jóvenes que trabajan están ocupados en el sector informal de la economía. La calidad de la inserción ocupacional varía según el nivel educativo y el sexo. Quienes trabajan y aún cursan estudios secundarios tienen tres veces más probabilidades de estar ocupados en el sector informal que sus pares con estudios superiores completos. A la vez, las mujeres presentan –independientemente de su nivel de instrucción– mayores probabilidades de estar ocupadas en el sector informal que los varones.

Las mismas tendencias y brechas similares se observan al hacer foco en la incidencia del asalariamiento precario y el rendimiento monetario de la hora de trabajo. Los varones de entre 18 y 24 años que accedieron al nivel superior –incluso quienes están escolarizados– constituyen el grupo en donde se observa la mayor proporción de asalariamiento no precario y entre quienes se registra mayores ingresos por cada hora de trabajo.

Tabla 4. Horas semanales que trabajan los ocupados, porcentaje de ocupados en el sector informal, porcentaje de asalariados precarios, rendimiento promedio de la hora de trabajo (en \$). Jóvenes de 18 a 24 años.

Grandes aglomerados urbanos, 2016.

Condición de asistencia	Nivel educativo	SEXO	Horas semanales que trabaja	% de ocupados en sector informal	% de asalariados precarios (entre asalariados)	Rendimiento promedio de la hora de trabajo (en \$)
Escolarizados (46,6%)	secundaria (13,7%)	Varón	31,3	56,6	85,2	107
		Mujer	27,7	67,4	80,4	93
		TOTAL	29,9	60,6	83,3	101
	superior (32,9%)	Varón	29,7	20,6	47,1	183
		Mujer	25,4	39,1	57,1	190
		TOTAL	27,5	30,0	52,1	188
No escolarizados (53,4%)	No terminó secundaria (26,1%)	Varón	41,7	36,5	69,2	126
		Mujer	29,6	62,2	77,5	142
		TOTAL	39,1	42,1	71,0	125
	Terminó secundaria (22,6%)	Varón	42,0	24,0	39,9	168
		Mujer	32,8	39,1	54,3	145
		TOTAL	38,3	30,1	45,5	158
	Terminó superior (4,7%)	Varón	36,8	17,7	34,2	244
		Mujer	35,0	22,7	35,1	174
		TOTAL	35,6	20,9	34,8	199
Total (100%)		Varón	38,9	30,6	55,6	152
		Mujer	30,3	43,1	58,4	157
		TOTAL	35,7	35,4	56,6	154

Fuente: Elaboración de los autores con base en EPH 3° Trimestre del 2016 - INDEC

Así, la información analizada pone en evidencia que el nivel educativo y la condición de género se encuentra estrechamente vinculada con la participación de los jóvenes en actividades económicas, con la calidad de la inserción ocupacional y los ingresos. En el caso de las mujeres, la disposición a trabajar y la intensidad del vínculo laboral se

asocia estrechamente a la presencia de niños en el hogar. Cuando trabajan sus ingresos horarios son similares a los de los varones.

Ahora bien ¿qué curso siguen estas tendencias y brechas a lo largo de la trayectoria laboral y familiar de los y las jóvenes?

La disposición a trabajar alcanza su punto máximo en el grupo de edad de entre 35 y 44 años. Las brechas por nivel educativo y sexo se mantienen, pero en todos los casos se observa una relación directamente proporcional entre la edad y la tasa de actividad. La inmensa mayoría (más del 95%) de los varones de entre 35 y 44 años son económicamente activos. Las brechas en la tasa de actividad de las mujeres asociadas al nivel de instrucción –tan pronunciadas entre las mujeres jóvenes- se atenuaron entre las mujeres adultas, pero persisten. Más del 60% de las mujeres que no finalizaron el nivel medio, el 71% de las mujeres que lo finalizaron y el 87% de las mujeres graduadas del nivel superior trabajan o buscan trabajo.

La probabilidad de buscar trabajo y no encontrarlo es mayor entre los jóvenes, entre quienes tienen menor nivel de instrucción y entre las mujeres. Sin embargo, resulta interesante destacar que el nivel de instrucción es de las tres variables consideradas la que más incide en la probabilidad de estar desocupado. El peso del nivel de instrucción es aún más pronunciado al enfocar en la probabilidad de estar ocupado en el sector informal de la economía, en inserciones ocupacionales precarias y en el bajo rendimiento de la hora de trabajo. En efecto, los jóvenes de entre 25 y 34 años que completaron sus estudios superiores, registran una tasa de desocupación más baja que la de sus pares de más edad y menor nivel educativo. La probabilidad de que los jóvenes de entre 18 y 24 años que finalizaron el nivel medio se encuentren ocupados en el sector informal de la economía es menor que la de sus pares de 35 a 44 años con menor instrucción y el rendimiento de la hora de trabajo de los jóvenes de entre 25 y 34 años con secundario completo es mayor que la de los adultos de entre 35 y 44 años que no finalizaron.

Tabla 4. Tasa de actividad, tasa de desocupación, porcentaje de ocupados en el sector informal, porcentaje de asalariados precarios, rendimiento promedio de la hora de trabajo (en \$).

Jóvenes de 18 a 24 años.

Grandes aglomerados urbanos, 2016.

NIVEL DE INSTRUCCIÓN	SEXO	Tasa de actividad		Tasa de desocupación			% ocupados en el sector informal		% asalariados precarios		Rendimiento de la hora de trabajo	
		25-34	35-44	18-24	25-34	35-44	25-34	35-44	25-34	35-44	25-34	35-44
No terminó secundario	Varón	93,5	93,5	21,8	10,0	6,1	29,9	25,6	56,9	39,9	149	184
	Mujer	45,4	60,5	33,2	15,8	9,4	52,5	58,3	65,9	55,0	172	161
	TOTAL	72,1	78,7	24,6	11,6	7,3	35,9	36,7	59,4	45,4	155	176
Terminó secundario	Varón	95,8	97,6	16,9	6,4	5,4	18,6	17,2	30,7	17,6	193	229
	Mujer	69,1	71,2	28,4	11,6	6,6	35,8	38,5	40,4	39,0	171	187
	TOTAL	83,0	83,4	21,9	8,5	5,9	25,3	26,9	34,3	27,8	184	210
Terminó superior	Varón	97,3	97,9	21,4	4,2	2,9	13,7	13,7	14,4	10,7	289	314
	Mujer	88,6	87,0	18,7	5,3	2,7	14,2	13,8	18,6	12,3	267	310
	TOTAL	92,4	91,6	19,7	4,8	2,8	13,9	13,8	16,8	11,6	277	311
TOTAL	Varón	92,5	95,4	21,1	8,0	5,0	21,0	19,5	34,8	24,1	213	249
	Mujer	66,9	72,5	28,3	10,1	5,7	28,8	32,8	35,9	31,9	204	237
	TOTAL	79,4	83,4	24,0	8,9	5,3	24,3	25,5	35,3	27,8	208	242

Fuente: Elaboración de los autores con base en EPH 3° Trimestre del 2016 – INDEC

3. Trayectoria escolar protegida

El propósito central de la herramienta analítica “trayectoria escolar protegida” es ofrecer una perspectiva común en la que la actividad del Estado garantice el derecho a la educación de los adolescentes y jóvenes expuestos a la tensión entre estudiar y trabajar.

La información analizada en el apartado anterior constata que si bien el derecho a la educación entre los adolescentes cuenta con el mismo estatus jurídico que el derecho al trabajo, su participación en actividades económicas condiciona la experiencia escolar y frecuentemente, desencadena la interrupción de la trayectoria escolar antes de finalizar el nivel secundario. A la par, el análisis de la disposición a trabajar y la inserción ocupacional de los jóvenes arroja evidencia suficiente para comprender que aquellos que no logran graduarse del nivel medio cuentan con menos oportunidades efectivas para gozar de una ciudadanía plena, entre otros aspectos porque reduce su posibilidad de acceder al trabajo decente.

La herramienta analítica “trayectoria escolar protegida” sintetiza en un único esquema los “nudos de problemas” o “complejos causales” que subyacen al trabajo infantil y fundamentalmente al trabajo adolescente. En el análisis que se ofrece a continuación se precisa para cada una de estas dimensiones el modo en que estos configuran escenarios desfavorables a la escolarización. En simultáneo se esbozan las líneas de política que contribuyen a contrarrestarlos y en consecuencia aumentan la probabilidad de desplegar una “trayectoria escolar protegida”.

El análisis conjunto de los nudos problemáticos que subyacen al trabajo infantil y adolescente que permite esta herramienta da cuenta de la complejidad y densidad con la cual estos se entrelazan, tensionando e interfiriendo los procesos de escolarización. En virtud de ello el objetivo último de la herramienta “trayectoria escolar protegida” es dar cuenta de que una estrategia destinada a garantizar el derecho a la educación entre los adolescentes más expuestos a la incorporación temprana a actividades económicas y entre aquellos que trabajan requiere el abordaje en simultáneo de al menos las cuatro dimensiones que la conforman.

Dimensión 1: Acceso a un flujo constante, protegido y suficiente de ingresos

La probabilidad de que los niños, niñas y adolescentes trabajen es mayor en las familias con alta acumulación de desventajas sociales. En las familias con adolescentes trabajadores se observa una mayor proporción de adultos con bajo capital educativo y un menor ingreso per capita. La dinámica que se despliega en los hogares para acceder a ingresos da cuenta de que el mercado laboral castiga fuertemente a los trabajadores con bajo capital educativo. En efecto, aunque en conjunto las familias con adolescentes que trabajan destinan un tiempo similar –e incluso mayor- a las actividades orientadas a obtener ingresos, el rendimiento de su hora de trabajo es considerablemente menor que el de los adultos que conviven con adolescentes que asisten a la escuela y no trabajan.

El bajo capital educativo se relaciona con el volumen de ingresos que es capaz de generar el hogar y con la calidad de la inserción laboral. La probabilidad de que los ingresos provengan del trabajo asalariado protegido es considerablemente menor en las familias en donde los adolescentes trabajan, y mucho menor si estos además de trabajar interrumpieron su trayectoria escolar.

La carencia persistente de ingresos y la desprotección de su familia frente a los riesgos laborales llevó a Laura a intensificar su participación en el emprendimiento de subsistencia que su mamá y su papá, con la colaboración de su abuela y su tía, pusieron en marcha para afrontar un contexto particularmente adverso:

“(…) En una metalurgia, él [el papá] trabaja ahí (…) después él trabajó de seguridad, lejos, no venía casi nunca a casa, él venía un rato a la noche, se iba de vuelta (…) no estaba casi nunca con nosotros (…) tuvo un accidente, lo chocó una camioneta, y le tuvieron que operar la pierna (…) estuvimos un año y medio con él, porque se tenía que reponer de la pierna, y después él empezó haciendo tortillas (…) él quería hacer algo, entonces le dio la idea mi abuela (…) le dijo “por qué no hacés tortillas” y pusimos una parrilla [en la casa de la tía] le pidió permiso a mi tía y empezó a hacer tortillas (…) se lastimó [la mamá] el brazo en el trabajo. Ella es cocinera... se lastimó en el trabajo, hace 5 años, entonces dejó de trabajar (…) Trabajábamos yo y papá, después empezó ella... pero salió lo del juicio, a veces tiene tiempo y a veces no. Por lo general ella se encarga de hacer las rosquitas porque nosotros no sabemos hacer esa masa” [15 años, trabajadora no remunerada en emprendimiento familiar de subsistencia, escolarizada]

La relación entre la insuficiencia de ingresos del hogar y el trabajo de los adolescentes adquiere varios sentidos. En términos agregados, los ingresos que generan los adolescentes oscilan entre el 11% (entre quienes además de trabajar, estudian) y el 20% (entre quienes no asisten a la escuela) del total del ingreso familiar. Son infrecuentes las configuraciones familiares en donde la principal fuente de ingresos o una proporción mayor a la mitad provenga del trabajo adolescente. Los ingresos que generan los adolescentes “complementan” al de los adultos.

Es el caso de Laura, por ejemplo, los ingresos que obtiene de su trabajo se destinan al fondo común que la familia destina al mantenimiento cotidiano del hogar. En otros casos, como el de Alejandro, los ingresos que obtiene de su trabajo los destina a sus gastos personales. Así, siente que libera a su mamá de la carga económica que representa,

(…) en casa esta como medio jodido el tema de la plata (…) básicamente [la mamá] me dijo “vos no vas a ver un mango más de esta casa” pensé que más allá de la calentura de mi vieja de retarme, tiene razón con que no apporto nada (…) como que no tenía un peso y yo digo, “bueno che soy un pibe, necesito mi dinero, no puedo estar todo el tiempo pidiéndole a mi vieja, y si me quiero comprar algo no puedo estar todo el tiempo pendiente de mamá”. Entonces dije “bueno, vamos a intentar buscar algo, así tengo mi plata como para manejarme yo” [17 años, trabajador asalariado precario, escolarizado].

En este escenario, los ingresos que provienen de fuentes no laborales constituyen un recurso crucial para gran parte de las familias con adolescentes. Hacia el año 2014, un cuarto de los hogares en donde reside al menos un adolescente complementaba los ingresos del hogar con transferencias de ingresos no contributivas. En los hogares con adolescentes trabajadores desescolarizados esta proporción supera el 40%, en los hogares en donde los adolescentes estudian y trabajan esta proporción supera al 30%.

Laura detalla el uso que su mamá hace de este dinero, dando cuenta del apoyo que este implica a su escolarización y la de sus cuatro hermanos en edad escolar

“(…) esa plata la usa para comprar cosas en la casa, o a veces si necesitamos zapatillas, o ropa, o cualquier cosa de la escuela, libros o para cualquier cosa que necesitemos (…) aparta alguna plata y paga las deudas, tiene una deuda grande que todavía la sigue pagando (…) y después tiene algunas [deudas] chiquitas, que las va pagando de a poco (…)” [15 años, trabajadora no remunerada en emprendimiento familiar de subsistencia, escolarizada]

Tabla 5. Acceso a un flujo de ingresos constante, protegido y suficiente. Indicadores seleccionados. Adolescentes según condición de actividad y escolarización. Áreas Urbanas, 2013-2014

INDICADORES	Trabaja		No trabaja y no estudia	TOTAL
	estudia	no estudia		
% de adolescentes en hogares con bajo capital educativo	74,6	92,1	64,9	69,5
Ingreso per cápita del hogar (en \$)	1564	1224	1644	1601
Horas de trabajo por ocupado	41	39	43	42
Horas totales que el hogar destina al trabajo	123	101	70	75
Rendimiento de hora de trabajo (en \$)	76	73	118	106
% de ingresos de fuente salariada protegida	49	29	62	57
% del ingreso total familiar que aportan los adolescentes	11	20		
% de adolescentes que residen en hogares receptores de planes sociales	31	42	24	26

Fuente: Elaboración de los autores con base en Encuesta Anual de Hogares Urbanos, 2013 – 2014 - INDEC

En síntesis, la incorporación de los adolescentes a actividades económicas es una de las formas en que las familias afrontan la dificultad que encuentran para generar un flujo de ingresos constante, protegido y suficiente. El trabajo de los adolescentes se inscribe en este ángulo de la dinámica familiar en al menos tres sentidos: los ingresos que generan los adolescentes a través de su trabajo complementan y se suman al conjunto de ingresos del que dispone la familia para afrontar su subsistencia cotidiana, los ingresos que obtienen los adolescentes por el trabajo que realizan los utilizan para sus gastos personales y en virtud de ello liberan a las familias de una parte del costo económico que implica su presencia en el hogar, los adolescentes se constituyen como mano de obra gratuita en emprendimientos familiares, aportando un tiempo de trabajo que de acudir a otro trabajador las familias deberían remunerar.

Dimensión 2: Carga de cuidado

Hay etapas del ciclo vital en que los cuidados hacen que la vida, en su sentido más literal, sea posible. Durante la primera infancia y en el último tramo de la vida las necesidades de cuidado se intensifican a tal punto de hacernos dependientes de otras personas. En grados variables vivir con discapacidad o padecer enfermedades que se extienden en el tiempo también nos hacen depender de los cuidados que brindan otras personas. La vida y el desarrollo de las capacidades de los niños y niñas pequeños, por ejemplo, están sujetas a la actividad que despliegan personas del entorno con los recursos, habilidades y tiempo disponible para alimentarlos, para evitar la exposición a situaciones que pongan en riesgo su integridad física, y para identificar necesidades que ellos mismos no pueden expresar (ONU MUJERES, 2014).

La demanda de cuidado es intensa en algunas circunstancias y períodos de la vida, pero está presente durante todo el ciclo vital. Hacer foco en los cuidados nos revela que vivimos en una realidad de interdependencia. Necesitamos cuidados porque nuestra vida es frágil, porque nuestros cuerpos son vulnerables, porque para enfrentar la vida en sociedad, no podemos solos (Pérez Orozco, 2012). Frente a los cuidados, las familias se posicionan como espacios sociales privilegiados para la gestión del tiempo y los recursos necesarios para su producción. En particular, porque los ingresos que obtenemos en el mercado laboral no se transforman automáticamente en bienestar. Es al interior de las familias en donde se gestionan estos recursos, se destina tiempo, energía y se ponen en juego habilidades para que este dinero se transforme en un entorno acogedor y saludable, en alimento, abrigo, en contención afectiva y emocional. Es en esta actividad incesante en donde se genera y sostiene, por ejemplo, la posibilidad de que los adultos estén en condiciones de trabajar diariamente o de que los miembros en edad escolar asistan a la escuela día a día (Hernández & D'Alessandre, 2014).

El tiempo que las familias necesitan para sacar la vida adelante es mayor cuando el entorno es adverso. La probabilidad de que los niños y niñas pequeños se enfermen o accidenten es mayor si la vivienda carece de servicios de saneamiento adecuado, si está emplazada cerca de un basural o está expuesta a la violencia ciudadana. Asimismo, el tiempo del que dispone una familia para el cuidado directo se reduce cuando para trabajar deben recorrer largas distancias diariamente. Así como el tiempo de cuidado limita las oportunidades de participar en el mercado laboral, la incorporación a actividades económicas tensiona las oportunidades efectivas que las familias cuentan para disponer del tiempo necesario para cuidar a quienes dependen de ellas.

La carga de cuidado familiar vincula en un único concepto el tiempo que los miembros del hogar requieren para atender las necesidades de cuidado directo de las personas que no pueden valerse por sí mismas, al tiempo necesario y las habilidades que ponen en juego para transformar los recursos económicos en cuidado de cada uno de los miembros que conforman al hogar y las fuentes que configuran la demanda específica de cuidado.

Las familias que acumulan desventajas sociales, y entre ellas en las que residen adolescentes que trabajan afrontan una carga de cuidado superior al resto de las familias. En primer lugar, porque hay una presencia mayor de niños y niñas pequeños. El 39% de los adolescentes conviven con niños y/o niñas de hasta 8 años, entre los adolescentes que trabajan, esta proporción supera a la mitad. A la par, el 27% de los adolescentes reside en entornos degradados, entre los adolescentes que estudian y trabajan esta proporción supera el 43% y el 38% entre quienes no estudian y trabajan.

En contextos en donde la oferta de servicios públicos, gratuitos y de calidad de apoyo al cuidado es escasa, las familias que no producen un excedente a través del mercado laboral para la compra de sustitutos de cuidado, tales como niñeras, jardines maternos, etc. deben absorber con sus propios recursos el tiempo de cuidado directo. Esta responsabilidad recae en muchos casos en los adolescentes. Es el caso de Sabrina

“Sí, son 4 horas nomás que los [a sus hermanos] cuido (...) a veces [la mamá] se va a la 1 y viene a las 3 y media, 4, se va a las 2 y viene a las 4 (...) se va a la hora que ella quiere y viene a la hora que ella quiere (...) cuando me dicen que tienen hambre sí, me levanto y les cocino (...) desde los 13 años [cuida a sus hermanos] porque me lo pidió mi mamá, que si no los podía cuidar que ella se iba a trabajar. Entonces yo los cuido” [17 años, cuidadora, escolarizada].

Fernando vive en un asentamiento junto a su familia, su hermano fue víctima de la violencia entre vecinos que se dedicaban al narcomenudeo y a raíz de su discapacidad requiere de cuidado permanente que en parte absorben sus hermanos adolescentes

“(…) unos chicos de acá arriba, se dividían por quién vendía (...) mi hermano venía de trabajar, pasaron y le tiraron un tiro. Se confundieron y le pegaron en la médula (...) estuvo re grave, estuvo como dos meses internado [lo cuida] mi hermano que tiene 14, está siempre con él (...) él duerme hasta tarde (...) a la tarde lo cuida mi hermano de 14 [cuando vuelve de la escuela] [la mamá] debe trabajar 9 horas creo que trabaja, pero lejos, en Capital, mi hermana de 15 lo cuida” [17 años, trabajador asalariado precario, no escolarizado].

La maternidad y paternidad temprana es más frecuente entre los adolescentes que conforman familias que acumulan desventajas sociales y si bien, tal como se mencionó en el segundo apartado, no necesariamente se traduce en la retirada de los adolescentes

de sus hogares de origen, la presencia de un nuevo miembro incrementa su carga de cuidado total.

Sabrina, que desde los 13 años tiene la responsabilidad de cuidar diariamente a sus hermanos menores, intensificó su participación en las tareas de cuidado luego del nacimiento de su hija.

“(…) me levanto, casi no desayuno porque me voy al colegio o al hospital con la bebé por control, porque trago mucho líquido en el parto (…) me mandaron al otorrino, después a gastro y ahora me mandaron a la neumonóloga para revisarla (…) hace tres semanas que estamos yendo todos los días al médico [hace dos semanas que no va a la escuela por esta situación]” [17 años, cuidadora, escolarizada]

El nacimiento de su hija, y sus problemas de salud no impidieron que Sabrina sostenga –aunque con altibajos- su escolarización. Su pareja, en cambio, de 18 años y con la cual convive, dejó de estudiar luego de ser padre y trabaja junto a su suegro.

En síntesis, el déficit de tiempo para cuidar expresa y es consecuencia de la acumulación simultánea de desventajas sociales que atraviesa una importante proporción de familias con adolescentes. En muchos casos, a la carga aumentada de cuidado que enfrentan las familias con adolescentes (mayor presencia de niños pequeños en el hogar, prevalencia de viviendas emplazadas en entornos degradados, entre otras) se adiciona la ausencia de una red extensa y robusta de servicios públicos y gratuitos de apoyo al cuidado (de hermanos pequeños, de sus propios hijos y de personas con discapacidad, entre otros) y la imposibilidad de los adultos para generar por vía laboral un excedente de ingresos para comprar sustitutos de cuidado, tracciona hacia la intensificación de la participación de los adolescentes en el trabajo de cuidados y tareas domésticas.

Tabla 6. Carga de cuidado. Indicadores seleccionados. Adolescentes según condición de actividad y escolarización. Áreas Urbanas, 2013-2014

INDICADORES	Trabaja		No trabaja estudia	TOTAL
	estudia	no estudia		
% de adolescentes que conviven con niños de entre 0 y 3 años	52	53	35	39
% de adolescentes que residen en viviendas en entornos degradados	43	38	25	27

Fuente: Elaboración de los autores con base en Encuesta Anual de Hogares Urbanos, 2013 – 2014 - INDEC

Dimensión 3. Sentido de la escuela

La relación entre desventajas sociales –tanto en lo referente a la carencia persistente de ingresos como a la carga de cuidado aumentada que presentan las familias de los adolescentes que trabajan- y la escolarización de los adolescentes, no es lineal.

Laura no recuerda si su mamá o su papá le dijeron que tenía que trabajar, simplemente se sumó al emprendimiento familiar cuando luego de un accidente laboral, hacer y vender tortillas se transformó en la única fuente de ingresos de su familia. Si pudiera, “no trabajaría, pero si hay que hacerlo lo voy a hacer”, responde a la pregunta de la entrevistadora.

En contraste, Alejandro buscó activamente una fuente de ingresos para sus gastos personales y, si no hubiera funcionado en el primer intento, “me buscaba otro laburo”, aclara.

Sabrina, que empezó a cuidar a sus hermanos y sus primos a los 13 años cuando su mamá le pidió que lo hiciera para poder salir a trabajar, desde hace dos meses cuida ella sola a su hija, aun teniendo alternativas, porque *“pasa que ella no queda con nadie, y si a cada ratito están llamándome, no voy a poder. [A la bebe] no le gusta estar con nadie (...) está continuamente conmigo (...)”*. Laura, Alejandro y Sabrina sostienen, como pueden, sus trayectorias escolares accidentadas: Laura repitió de año, Sabrina al momento de entrevistarla se había ausentado de la escuela por dos semanas consecutivas.

Anahí, que empezó a trabajar de niñera a los 14 años, abandonó la escuela luego de repetir el año. No recuerda por qué no retomó sus estudios *“no me acuerdo, yo soy de memoria corta (...) pero creo que de un día para el otro dije no voy más (...) repetí (...) terminaron las vacaciones y no volví más (...) no fui a rendir, no hice nada”*. Hoy, con 19 años y con una hija de siete meses, trabaja haciendo depilación y manicura a las vecinas del barrio. Aprendió el oficio en los cursos de la Municipalidad –de un año de duración y certificados- y dice que su trabajo *“le encanta”* aunque aclara que *“yo gano poco, hago las manos y [cobra] doscientos pesos, y hoy en día doscientos pesos no son nada”*. [19 años, cuentapropista y cuidadora, no escolarizada]

Por lo dicho, es evidente que el modo en que se configura un ambiente favorable al trabajo infantil y adolescente y el modo en que esta actividad tracciona hacia la desescolarización o por el contrario posibilita su coexistencia, es intrincada y poco transparente.

No obstante, la opacidad de esta relación no puede llevarnos a desconocer que la probabilidad de que los adolescentes trabajen es mayor entre las familias socialmente desfavorecidas. Es indudable que el mejoramiento de las condiciones materiales de las familias ampliaría sus oportunidades efectivas para sostener la escolarización de los adolescentes, aunque sería apresurado suponer que estas mejoras se traducirían automáticamente en el fortalecimiento de la trayectoria escolar.

Las causalidades son ciertamente complejas porque las condiciones materiales y muy especialmente la acumulación intergeneracional de desventajas sociales, no solo dan lugar a una relación instrumental entre trabajo y escolarización, sino que configuran representaciones individuales –en los adultos y en los propios adolescentes- ancladas en imaginarios sociales que definen preferencias y disposiciones hacia la escolarización y el trabajo de los adolescentes.

¿En qué escenario se configura el sentido de la experiencia escolar para los adolescentes que trabajan? Tal como se mencionó anteriormente, el 92% de los adolescentes que no estudia y trabaja convive con adultos que no finalizaron el nivel secundario, entre quienes estudian y trabajan esta proporción se reduce al 74% y entre quienes estudian y no trabajan al 65%. Es decir, el nivel secundario es una experiencia nueva para gran parte de las familias en donde viven los adolescentes. A la par, a las experiencias escolares debilitadas que se observa al interior de las familias se les suma las del entorno inmediato. Anahí -que dejó de ir a la escuela en tercer año- menciona que

“(...) siento que no sirve el colegio, te ayuda en lo básico, pero no más que eso (...) Yo tengo mis compañeros que terminaron el colegio y ninguno trabaja de lo que a ellos les gusta, no siguieron estudiando, en la universidad o algo que a ellos les guste (...) yo pienso que todos terminan para darle el gusto a los padres y nada más, porque después no los veo haciendo nada, ni haciendo lo que les gusta”. [19 años, cuentapropista y cuidadora, no escolarizada]

Así, en gran parte de las familias la disposición hacia la escolarización de las nuevas generaciones se construye como apuesta al futuro más que por imitación o socialización dentro de una experiencia ya transitada por los adultos de referencia. Una apuesta inevitablemente imprecisa que ancla en las necesidades que atraviesan el presente, en particular, en las oportunidades de acceder a mejores trabajos que el que tienen actualmente

Laura quiere terminar la escuela porque “(...) cuando sea grande no voy a vender tortilla (...) quiero ser una cosa más alta, más grande (...) quiero trabajar en otro lado”.

Fernando quiere retomar sus estudios para “el día de mañana tener un trabajo más bueno, más digno”. Juan Pablo menciona que “quiero terminar el colegio y empezar a trabajar porque en casi ningún lado te toman si no terminas el colegio”.

Incluso los contenidos valiosos dentro de la experiencia escolar aparecen anudados a la experiencia laboral. A Laura le “encanta” la matemática y menciona que a

“(…) la matemática tengo ganas de aprenderla mucho, para tener conciencia de contar...porque a veces me ponen a contar la plata cuando terminamos de trabajar, tengo que contar la plata y tengo que estar con la calculadora, y tengo que estar con toda la plata en la mesa...y me encantaría aprender más de eso. Y eso lo estoy estudiando mucho, me estoy concentrando más en esas cosas [¿Y además de para aprender matemática pensás que la escuela te sirve para algo más?] No, para otras cosas no (...)” [15 años, emprendimiento familiar de subsistencia, escolarizada]

En conjunto, el entramado de representaciones de los adultos dentro del cual los adolescentes construyen su valoración de la experiencia escolar y laboral refleja nuevos matices de la complejidad en la que se configura la disposición de los adolescentes a estudiar y a trabajar, a priorizar una de estas actividades, o a combinarlas de diferentes formas.

Laura, por ejemplo, menciona que quiere terminar la escuela porque “como dice mi mamá ‘por lo menos los hijos que me quedan quiero que terminen la escuela’ y para hacerla feliz a ella necesito terminar la escuela y por mí también”.

Por su parte, Fernando, si bien interrumpió su trayectoria escolar, considera que sus hermanos no van a hacer lo mismo que él

“porque a ellos le gusta ir al colegio, a parte mi papá quiere que vayan al colegio que lo terminen al colegio y mi mamá también quiere lo mismo (...) pienso que lo van a terminar ellos”. [17 años, trabajador asalariado precario, no escolarizado]

Una situación similar es la cuenta Anahí respecto a sus hermanos

“mi mamá (...) a ellos sí les insiste (...) ellos están más grandes y mi mamá les dice que vayan al colegio (...) les busca la vuelta para que vayan (...) les buscó este acelerado (...) Ella siempre trae las propuestas”. [19 años, cuentapropista y cuidadora, no escolarizada]

En el caso de Tamara, que trabaja desde los 12 años recolectando frutas y verduras en la quinta familiar, la apuesta a la escolarización que hizo su mamá fue aún más radical

(...) no era un modelo para seguir depender de la quinta, entonces ella dijo [la mamá] ‘yo voy a terminar el secundario porque quiero cambiar el modelo de vida que tenemos’. Terminó el secundario, después empezó a estudiar acá, y después le salió la oportunidad de tener una pasantía en el sector de tierras productivas, y

trabajó ahí” [17 años, trabajadora remunerada en emprendimiento familiar, escolarizada]

Ahora bien, la valoración positiva que por lo general los adultos hacen de la escolarización convive con la igualmente positiva valoración que hacen del trabajo que realizan los adolescentes.

Así, la apuesta que la mamá de Laura hace por la escolarización de sus hijos no impidió que reforzara la valoración que Laura hace de su trabajo cuando en una oportunidad compartió su intención de “no ayudar más”. En aquella oportunidad, Laura cuenta que su mamá le dijo que “este es mi trabajo, con esto yo me visto, como todos los días, me compran ropa, zapatillas, gracias a este trabajo como, tengo mis cosas, mi casa, mi tele”

Alejandro cuenta que a su mamá

“le parece que está bien que me maneje, que aprenda cómo es un laburo (...) cómo se manejan más o menos las empresas, y esas cosas (...) me dijo que estaba bien, que le gustaba que este laburando”. [17 años, trabajador asalariado precario, escolarizado]

El análisis de las entrevistas realizadas sugiere que el mundo del trabajo y el escolar son entornos valorados por los adultos significativos para los adolescentes. La tensión entre trabajar y estudiar prácticamente no aparece y cuando lo hace, se asume que la conciliación depende de la voluntad de los adolescentes. Fernando, por ejemplo, cuenta que cuando dejó la escuela su mamá

“(...) a lo primero no quería que deje el colegio, pero después me dijo que si quería trabajar que trabaje, pero el colegio lo tengo que terminar” [17 años, trabajador asalariado precario, no escolarizado]

En este escenario, la escuela se posiciona como un espacio privilegiado desde el cual dotar de sentido a la experiencia escolar de los adolescentes trabajadores. Sin embargo, al menos desde el relato que los entrevistados hacen de su experiencia con el sistema educativo, las estrategias que despliegan los agentes escolares para sostener la escolarización de los adolescentes se limita, en el mejor de los casos, a revisar algunos aspectos del régimen escolar.

Laura comenta que se acercó a hablar con sus profesores porque

“(...) no me concentraba mucho en la escuela, y les hablé que yo trabajaba entonces me daban tareas para haga en la casa, para que estudie en la casa, me ayudaron con eso. Por eso aprobé, pero algunas que no, no me decían nada, entonces este año yo repetí” [15 años, trabajadora no remunerada en emprendimiento familiar de subsistencia, escolarizada]

Por su parte, Luis considera que los profesores

“los ayudan a ellos [a los compañeros que trabajan] le dan la tarea y la hacen en la casa, o sea trabajos prácticos (...) y con la nota (...) le ponen un siete (...) lo aprueban, porque le dan una mano, porque saben que trabajan y que estudian a la vez (...) con la nota los ayudan” [15 años, cuentapropista, escolarizado]

Sabrina menciona que

“(...) tengo que ir otra vez a hablar al colegio para que me den todo lo que hicieron estas dos semanas [que no fue al colegio] [¿Tuviste problemas con las

faltas?] No, por ahora no me dijeron nada (...) llevo siempre los certificados” [17 años, cuidadora, escolarizada]

En otros casos, en particular cuando los adolescentes dejan la escuela, los directivos y docentes parecieran desligarse de los motivos que desembocaron en abandono y, en las situaciones más extremas, impiden abiertamente que retornen al establecimiento educativo.

Al respecto, Fernando cuenta que abandonó la escuela porque lo echaron

“(…) fui a querer inscribirme el año pasado, y la directora me dijo que no, que no me aceptaban en esa escuela, y entonces deje. Nunca quise dejar yo, siempre decía que no había que dejar el colegio pero me echaron (...)” [17 años, trabajador asalariado precario, no escolarizado]

Por su parte, Anahí cuenta que no se comunicaron con ella luego de que abandonó la escuela

“(…) eso también me dolió mucho, porque ahí todos me querían en este colegio, y como que yo me fui y listo. ‘Se fue, listo’. Como que a veces a los chicos que no van más al colegio los llama la asistente social para que vaya a fijarse, y no. Ellos tenían el número de mi mamá y esas cosas. Nunca llamaron ‘¡Che! ¿Por qué Anahí dejo? Ellos ni deben estar enterados que yo tuve un hijo ni nada’”. [19 años, cuentapropista y cuidadora, no escolarizada]

La situación que describe Andrea es similar a la de Anahí

“(…) no te daban bola (...) yo dejé de ir, y recién el año que viene se dieron cuenta que yo dejé de ir...y me parece, no sé...se tendrían que haber dado cuenta de eso antes (...) después un montón de tiempo pasó, la llamaron a mi mamá, pero después no la volvieron a llamar más” [17 años, trabajadora asalariada precaria, no escolarizada]

En síntesis, las entrevistas al grupo de adolescentes trabajadores realizada en el marco de este estudio permite hacer una primera aproximación al modo en que las carencias materiales persistentes configuran escenarios favorables a su incorporación temprana a actividades económicas que trascienden la relación estrictamente instrumental. El trabajo de los adolescentes encuentra su lugar en una dinámica y narrativa familiar que lo incorpora fácilmente sin llegar a problematizar las interferencias que esta actividad introduce en el proceso de escolarización. Al interior de las familias se suele asumir que la conciliación entre trabajar y estudiar es una decisión que descansa en la voluntad de los adolescentes. Un escenario similar se configura al interior de la escuela. La respuesta de los agentes escolares a la particularidad de la experiencia escolar de los adolescentes trabajadores es, en el mejor de los casos, inespecífica y débil. El sentido que los adolescentes le otorgan a su escolarización y a la relevancia de finalizar el nivel secundario no trasciende en ninguno de los casos analizados la expectativa de ampliar sus oportunidades laborales a futuro. Esta expectativa que probablemente sea compartida con gran parte de los adolescentes escolarizados en el nivel secundario, para el caso de los adolescentes trabajadores se muestra en muchos casos insuficiente para contrarrestar las interferencias que el trabajo introduce en la trayectoria escolar.

Dimensión 4. Trayectorias laborales protegidas

La normativa vigente reconoce que los adolescentes de entre 16 y 17 años tienen derecho a trabajar, pero si los vínculos laborales cumplen con ciertas condiciones. Estas

medidas de protección y regulación del trabajo adolescente se orientan en gran medida a proteger sus trayectorias escolares. Es decir, a garantizar un entorno en donde la conciliación entre estudio y trabajo sea posible. Cuando estas condiciones no se cumplen, aumentan las probabilidades de que la interferencia que introduce el trabajo en la escolarización de los adolescentes desencadene la interrupción de la trayectoria escolar y limite las oportunidades de los adolescentes y jóvenes para retomar sus estudios.

La inserción laboral de Fernando, lejos de proteger su trayectoria escolar la dejó sujeta a las decisiones de su empleador. Fernando dejó la escuela cuando empezó a trabajar porque “ya me empezó a agarrar sueño a la noche y entonces no fui más”. Tiene la intención de retomar sus estudios, aunque depende de su empleador para organizarse “yo estaba por empezar a la noche, pero como tengo [horarios] rotativos [si] me van a dejar fijo a la mañana entonces voy a ir turno noche”.

La situación de Andrea es similar a la de Fernando. Su disposición a trabajar y su búsqueda por conciliar el trabajo con el estudio se configura entre los intereses y valoraciones contrapuestas de su mamá, su papá y su actual empleador.

“(…) mi papá es rígido [cuando dejé la escuela] quería que empiece a trabajar, decía que no quería vagos, eso que siempre te dicen. Mi mamá quiere que termine y yo le dije que quería terminar, pero como tengo los horarios así [rotativos] no sé si voy a poder” [17 años, trabajadora asalariada precaria, no escolarizada]

Ahora bien, si la participación de los adolescentes en actividades económicas no se realiza en el marco que fija la normativa, el trabajo adolescente es –al igual que el trabajo realizado por niños y niñas de hasta 15 años- jurídicamente inadmisibles.

Desde este ángulo, una simple aproximación al tipo de inserción laboral de los adolescentes constata que prácticamente todos aquellos que trabajan lo hacen por fuera del marco que fija la ley. En primer lugar, porque desde su definición las medidas de protección y regulación del trabajo adolescente y las herramientas de política utilizadas para fiscalizar su cumplimiento se orientan fuertemente a vínculos laborales que incluyen un empleador, un espacio de trabajo fuera del ámbito familiar y remuneración. Estas herramientas no son las más apropiadas, por ejemplo, para regular el trabajo de cuidados, el trabajo doméstico intenso o el trabajo en emprendimientos familiares de subsistencia que realizan los adolescentes al interior de sus hogares. Según la información que ofrece el MANNyA 2012, el 11,3% de los adolescentes de entre 16 y 17 años realiza tareas domésticas intensas (esta definición incluye el trabajo de cuidados) y la EAHU 2013-2014 señala que el 6% de los adolescentes que trabajan lo hacen en emprendimientos familiares y no reciben remuneración por el trabajo que realizan.

Por su parte, si el foco se concentra en la definición restringida de trabajo adolescente, es decir, en actividades económicas que suponen un empleador, un entorno laboral no familiar y remuneración, se observa que el 26% de los adolescentes que trabajan hacen “changas” (EAHU, 2013- 2014). Estas actividades económicas se caracterizan por su inestabilidad y en virtud de ello difícilmente puedan ser captadas por un inspector laboral. Por último, el 80% de los adolescentes que trabajan son asalariados, pero menos del 5% de ellos trabajan en las condiciones que fija la normativa laboral. Es decir que, incluso en su foco restringido de actuación, la inspección laboral se muestra insuficiente para regular adecuadamente el cumplimiento de la ley.

La dificultad que manifiestan las herramientas de política utilizadas para garantizar el cumplimiento de la normativa vigente se conjuga con la prácticamente nula capacidad de los adolescentes para exigir el cumplimiento de sus derechos laborales.

Alejandro tiene 17 años, está cursando el nivel secundario y trabaja seis horas diarias, de lunes a viernes, en una fábrica de ventanas. Su empleador no respeta sus derechos laborales y aunque en la escuela un profesor lo llevó a problematizar su situación laboral, Alejandro naturaliza las condiciones de explotación en que realiza su trabajo.

“(…) un profesor, el de ‘trabajo y ciudadanía’ me dijo que lea las leyes del contrato de trabajo, para ver si me están cagando o si están haciendo las cosas bien (...) Y si, la verdad lo tome muy en cuenta, sigo pensando a ver qué pasa (...) por ahora no parece que este nada muy fuera de lugar, así que por suerte está todo bien (...) salvo bueno, que me pagan muy muy poco, más cuando laburaba las ocho horas, me pagaban poquísimos para lo que laburaba por semana (...) me pagaban dos mil mangos (...) pero bueno, es un laburo que está en negro (...) con mi jefe como que ya somos medio amigos, como nos conocemos más allá de lo que es el laburo, entonces siempre hablo con él del tema de todo lo que es el trabajo y la paga (...) [cuando pide un día por estudio] me descuentan el día directamente si yo no puedo ir aviso un día antes por si hay algo importante así no lo dejo de garpe, y le digo, ‘che tengo que faltar por tal cosa, o no puedo ir por tal cosa’ (...) me descuentan el día pero el día lo tengo libre, no hay problema. Yo creo que está bien eso”. [17 años, trabajador asalariado precario, escolarizado]

En síntesis, de la información analizada se desprende que la protección de la trayectoria escolar de los adolescentes a través de la protección de las condiciones en que realizan actividades económicas es más una intención que una realidad factible. Probablemente porque la informalidad es justamente la fuente en que se produce la demanda de trabajo adolescente.

Tal como se desarrolló en las dos primeras dimensiones de la herramienta analítica “trayectoria escolar protegida”, los adultos de las familias en que residen los adolescentes –en tanto unidades productivas- demandan trabajo adolescente básicamente ante dos situaciones: cuando no logran por sí mismos generar un flujo de ingresos constante, protegido y suficiente y cuando no logran por sí mismos absorber el tiempo de cuidado que demanda el hogar o generar un excedente de ingresos para comprar en el mercado sustitutos de cuidado. Si incorporan a los adolescentes a las dinámicas que despliegan para afrontar su subsistencia es esencialmente porque de este modo disponen de un tiempo de trabajo que pueden no remunerar. Algo similar ocurre con las unidades productivas no familiares. Es muy probable que el atractivo diferencial de la mano de obra adolescente respecto, por ejemplo, a trabajadores con igual calificación, pero más edad (léase: con menos restricciones legales para su contratación) radique en la baja capacidad de los adolescentes para exigir el cumplimiento de sus derechos laborales (lo cual facilita su explotación) y en la percepción de la debilidad del Estado para fiscalizar el cumplimiento de la ley laboral.

Tabla 7. Trayectoria laboral protegida. Indicadores seleccionados.
Adolescentes según condición de actividad y escolarización.
Áreas Urbanas, 2013-2014

INDICADORES	Trabaja		TOTAL QUE TRABAJA
	estudia	no estudia	
% de trabajadores familiares no remunerados	8,6	3,6	6,0
% de trabajadores que hacen "changas"	21,8	31,5	26,1
% de trabajadores asalariados	79,8	79,3	79,6
% de trabajadores asalariados no precarios	3,5	6,7	5,0

Fuente: Elaboración de los autores con base en Encuesta Anual de Hogares Urbanos, 2013 – 2014 - INDEC

Consideraciones finales. Hacia la construcción de una estrategia de política para la protección de las trayectorias escolares de los adolescentes y jóvenes expuestos a la tensión entre estudiar y trabajar.

El propósito central de la herramienta “trayectoria escolar protegida” es ofrecer un marco conceptual común para el diseño e implementación de políticas públicas destinadas a garantizar el derecho a la educación hasta al menos finalizado el tramo obligatorio de escolarización de los adolescentes y jóvenes expuestos a entornos que los impulsan tempranamente a realizar actividades económicas.

Esquema 1. Trayectoria escolar protegida



Fuente: Elaboración de los autores

En el campo de observación que fija la herramienta “trayectoria escolar protegida” se identificaron tres principios irrenunciables que deben guiar a una estrategia de política que persiga el objetivo expuesto anteriormente.

Dirección. El derecho a la educación tiene actualmente el mismo estatuto jurídico que el derecho al trabajo. Sin embargo, la información analizada constata que el acceso a la

educación secundaria define un piso mínimo desde el cual acceder y gozar de un conjunto de derechos fundamentales y que la incorporación temprana a actividades económicas interfiere en el despliegue de trayectorias escolares extensas, sólidas y densas en aprendizajes significativos. Se destaca particularmente la estrecha relación que se observa entre el nivel educativo alcanzado y las oportunidades efectivas de los jóvenes y adultos de acceder a un flujo de ingresos, constante, protegido y suficiente desde el cual generar bienestar. En consecuencia, se concibe que una estrategia de política destinada a los adolescentes y jóvenes más expuestos a entornos favorables al trabajo debe priorizar su derecho a la educación y destinar todos los esfuerzos que sean necesarios para postergar la incorporación de los jóvenes en actividades económicas hasta al menos finalizado el nivel secundario.

Foco ampliado. Al colocar en el centro a las trayectorias escolares de los adolescentes y jóvenes expuestos a entornos favorables al trabajo hasta al menos finalizar el nivel secundario, las intervenciones que articula esta estrategia redefine y amplía el foco de intervención que establece el marco normativo en el que se configura el derecho al trabajo. Esta estrategia está destinada prioritariamente a fortalecer la trayectoria escolar de los adolescentes expuestos a entornos que impulsan su incorporación a actividades económicas, a reducir al mínimo las interferencias que introduce el trabajo en las trayectorias escolares de los adolescentes y jóvenes que estudian y trabajan, y a la restituir el derecho a la educación de los adolescentes y de los jóvenes que interrumpieron su trayectoria escolar antes de finalizar el nivel medio y trabajan. Asimismo, esta estrategia de política parte de reconocer que el derecho a la educación y al trabajo –fundamentalmente entre los adolescentes- se inscriben en las dinámicas que las familias generan para afrontar cotidianamente su subsistencia. En consecuencia, gran parte de las intervenciones que articula esta estrategia están destinadas directamente a las familias.

Integralidad. Los motivos por los cuales los adolescentes trabajan y el modo en que su participación en actividades económicas interfiere en sus procesos de escolarización son múltiples, y su articulación, compleja. En virtud de ello, la actividad estatal orientada a desentrañar y desactivar a estos complejos causales requiere un abordaje integral, en un triple sentido.

Intersectorialidad. Una estrategia de estas características se basa en la capacidad del Estado para, desde sus diferentes áreas, identificar, articular y coordinar al conjunto de bienes, servicios, transferencias y regulaciones que en simultáneo desactivan los cuatro complejos causales que fueron identificados.

Temporalidad. La caracterización y análisis de los complejos causales que producen la tensión entre estudiar y trabajar da cuenta de que esta es causa y consecuencia de un proceso acumulativo de desventajas sociales a lo largo del tiempo. En consecuencia, las actuaciones previstas en el marco de esta estrategia –si bien se activan en forma simultánea- pueden organizarse en dos grandes grupos. Acciones inespecíficas y específicas orientadas a la prevención y reducción de la tensión entre estudiar y trabajar, y acciones específicas orientadas a la asistencia de los adolescentes y jóvenes que trabajan: destinadas al sostenimiento de la trayectoria escolar de los adolescentes y jóvenes que estudian, y destinadas a la restitución del derecho a la educación de los adolescentes y jóvenes que interrumpieron su trayectoria escolar.

Territorialidad. El peso y forma específica de cada complejo causal y la interferencia que introduce en la escolarización de los adolescentes y jóvenes se

vinculan estrechamente con las características del territorio en que residen. En particular, con el nivel de desarrollo y la estructura productiva en la que se configura la oferta y demanda de fuerza de trabajo, y con la historia social, económica, política e institucional en la que se configura la voluntad y capacidad del Estado local para llevar adelante una estrategia de política orientada a garantizar el derecho a la educación de los adolescentes y jóvenes. La estrategia de política se realiza inevitablemente a nivel local. En consecuencia, el diseño de los lineamientos de política y su ejecución requiere destinar importantes esfuerzos para coordinar y ajustar la propuesta a la demanda y a la capacidad de ejecución de los estados al nivel local.

En síntesis, una estrategia de política para la protección de las trayectorias escolares hasta al menos finalizar el nivel medio de los adolescentes y jóvenes expuestos a la tensión entre estudiar y trabajar está conformada por un conjunto articulado de bienes, servicios, transferencias y regulaciones impulsado y coordinado por los Estados e implementado en conjunto con otros sectores sociales (organizaciones de la sociedad civil, sector empresarial, sindicatos, organismos de cooperación internacional, entre otros) desde sus diferentes áreas y en sus diferentes niveles administrativos.

Al considerar su ámbito y foco de actuación, las intervenciones que se impulsan desde esta estrategia pueden clasificarse en dos grandes grupos:

Intervenciones orientadas a los adolescentes, jóvenes y sus familias. El objetivo prioritario de estas intervenciones es fortalecer y ampliar la capacidad de las familias para generar y sostener las condiciones que posibilitan el despliegue de trayectorias escolares logradas, acompañar la trayectoria escolar de los adolescentes y jóvenes en el sistema educativo hasta al menos finalizado el nivel secundario e intervenir oportunamente para restituir su derecho a la educación.

Ingresos. Las políticas macroeconómicas orientadas a ampliar las oportunidades de los adultos para acceder a un flujo de ingresos constante, protegido y suficiente a través del mercado laboral, la inclusión de las familias y los jóvenes con alta acumulación de desventajas sociales que no logran por vía laboral conformar un flujo de ingresos constante, protegido y suficiente al sistema de protección social a través de programas de transferencias de ingresos, las becas socioeducativas (transporte, alimentación, vestimenta y útiles escolares) y la distribución de materiales escolares son algunas de las intervenciones que inciden directamente en el volumen y estabilidad de los ingresos que disponen las familias para “sacar la vida adelante” día a día.

Carga de cuidado. La ampliación de la red pública y gratuita de servicios de apoyo al cuidado, la extensión de la jornada escolar en los servicios educativos del nivel inicial y primario, los programas de vivienda, urbanización de asentamientos, mejoramiento de la infraestructura y transporte público son parte esencial de la actividad estatal destinada a aliviar la carga de cuidado de las familias⁸.

Sostenimiento de la trayectoria escolar. Los programas de tutorías y facilitadores educativos, las visitas domiciliarias en las que se apoyan algunos programas de inclusión educativa para fortalecer y desarrollar las capacidades de

⁸ Se destaca el programa recientemente creado “[Más cuidado = menos trabajo infantil](#)” y su vinculación con el [Plan para la Atención Integral de la Primera Infancia](#) que impulsa la extensión de la red de servicios de apoyo al cuidado y centros de desarrollo infantil.

los adultos para identificar y acompañar a los adolescentes en sus trayectorias escolares y eventualmente restituir su derecho a la educación, los programas que a través de la recreación, el deporte y actividades artísticas promueven el sostenimiento y recomposición de la trayectoria escolar de adolescentes y jóvenes, son valiosas herramientas para fortalecer el lazo de los adolescentes y jóvenes con el sistema educativo.

Intervenciones orientadas al Estado. El objetivo prioritario de este conjunto de intervenciones es fortalecer y ampliar la capacidad de los estados en sus diferentes áreas y niveles administrativos para impulsar, articular y coordinar la ejecución del conjunto de programas que conforman a la estrategia propuesta.

Arquitectura institucional. Una de las principales deudas que el Estado tiene con la población adolescente es el desarrollo de una oferta articulada de bienes, servicios, transferencias y regulaciones que en conjunto promuevan y acompañen el desarrollo pleno de todo su potencial y capacidades; y, a los fines de este documento, logren colocar en la agenda pública la tensión entre el derecho a la educación y el derecho al trabajo.

Por ello, el diseño institucional más apropiado para la ejecución de esta estrategia es probablemente el Sistema para la Protección Integral de Derechos de la Infancia y la Adolescencia que impulsa la Convención sobre los Derechos del Niño incorporada a la Constitución Nacional en el año 1994, y la Ley de Protección Integral de los derechos de los niños, niñas y adolescentes sancionada en el año 2005.

Dentro de este escenario, los equipos interdisciplinarios que opera la red de servicios locales de protección de derechos constituyen un valioso recurso para la captación, asesoramiento, derivación y atención oportuna de los adolescentes y familias a las cuales está destinada esta estrategia. Por lo dicho, se sugiere fortalecer el vínculo entre la CONAETI y la SENNAF y explorar nuevas formas de trabajo conjunto.

Entre las acciones orientadas a la ampliación y fortalecimiento de la capacidad del Estado para llevar adelante la estrategia, se sugiere poner en consideración a las siguientes:

Diagnósticos rápidos. La capacidad de generar articulaciones provechosas y fluidas entre el nivel nacional y local constituye un punto crítico en la implementación de una estrategia de estas características. Desde esta perspectiva, las herramientas de diagnóstico rápido para el dimensionamiento y caracterización de la población destinataria y la ponderación relativa de los distintos programas que conforman la estrategia, constituyen recursos indispensables para su apropiación a nivel local. Se sugiere tomar en consideración la experiencia y saber acumulado por el Observatorio de Trabajo Infantil y Adolescente (OTIA) a través de los instrumentos para el diagnóstico rápido y evaluar la pertinencia de introducir modificaciones para adecuarlos a la herramienta analítica “trayectoria escolar protegida”.

Sistemas de Nominalización. El Sistema de Nominalización de niños, niñas y adolescentes “LUNNA” (Legajo Único de Niños, Niñas y Adolescentes) que impulsa la SENNAF (actualmente en proceso de elaboración) y el sistema de nominalización para el seguimiento de las trayectorias escolares de los adolescentes matriculados en establecimientos educativos que impulsa el

Ministerio de Educación (actualmente en proceso de elaboración), constituyen herramientas privilegiadas para la gestión de la estrategia, específicamente, para garantizar la accesibilidad oportuna de los adolescentes a los programas que la conforman.

Protocolos de actuación y recurseros. El análisis de las entrevistas realizadas a adolescentes trabajadores, referentes de organizaciones de la sociedad civil y funcionarios y la revisión del abanico de programas asociados, dejó en evidencia el desconocimiento por parte de cada uno de estos actores de aspectos y recursos básicos que hacen a la tensión entre el derecho a la educación y el derecho al trabajo. En consecuencia, se sugiere destinar los esfuerzos necesarios para generar un marco conceptual y operativo común a través del cual garantizar intervenciones oportunas y facilitar la accesibilidad a los programas vigentes. Se sugiere apoyar la estrategia en los protocolos de actuación elaborados en el marco de las actividades que desarrolla la CONAETI, mejorar y actualizar los recurseros en circulación y desarrollar nuevos a la luz del marco conceptual que ofrece la herramienta “trayectoria escolar protegida”. Los inspectores laborales, los agentes escolares (en particular, docentes, tutores y facilitadores educativos), y los equipos interdisciplinarios que operan la red de servicios locales de protección de derechos (en particular agentes estatales de articulación entre familia, escuela y unidad productiva) constituyen los destinatarios prioritarios de los protocolos de actuación y recurseros.

Sistemas de formación y capacitación continua. Existen diferentes estructuras institucionales –de gestión estatal, privada, internacional, mixta- liderada por un conjunto diverso de organizaciones –centros educativos formales, no formales, capacitación para los trabajadores estatales dentro de los mismos organismos o por fuera de ellos, a través del INAP, por ejemplo, sindicatos, empresas, organizaciones de la sociedad civil, entre otras- orientadas a la formación y capacitación continua de los actores involucrados en la estrategia propuesta. Las modalidades en que se apoya la capacitación y formación son también diversas –presencial, virtual, a distancia, y combinaciones-. Se sugiere hacer un mapeo exhaustivo de esta oferta para identificar los mecanismos más adecuados de capacitación permanente a la diversidad de públicos involucrados en el proceso de implementación de esta estrategia.

Dispositivos innovadores. De la información analizada a lo largo de la elaboración de este documento se desprende que dotar de sentido a la experiencia escolar requiere imaginar nuevas formas de “hacer escuela”. La revisión de algunos de los mecanismos en los cuales se apoyó tradicionalmente el régimen escolar excluyente del nivel secundario (presencialismo, régimen de asistencia y evaluación, servicios de apoyo al cuidado dentro del establecimiento escolar, entre otros) se muestran adecuados para facilitar el acceso de los adolescentes trabajadores al sistema educativo pero insuficientes para contrarrestar la capacidad del trabajo para estructurar el presente y proyectar a futuro el curso de vida de los adolescentes. Se sugiere explorar nuevos formatos institucionales, pedagógicos y curriculares para vincular la experiencia escolar con el mundo del trabajo que partan de la revisión y evaluación de las experiencias existentes. En efecto, hay un profuso abanico de programas (educación popular, formación para el trabajo, entre muchos otros) e incluso modalidades dentro del sistema educativo regular (educación técnica del nivel medio, por ejemplo) orientadas hacia este objetivo. Sin embargo, la capacidad de estas propuestas para atender a la población

destinataria de esta estrategia, para certificar los saberes adquiridos en el ámbito laboral y generar un vínculo fluido y provechoso entre el mundo del trabajo y el sistema educativo regular que promueva el despliegue de trayectorias escolares logradas y la titulación del nivel secundario, ha sido limitada. Por ello, se sugiere enfáticamente un mayor acercamiento y la participación activa de la CONAETI y el Ministerio de Educación en la discusión que abrirá el conocimiento producido en el marco del recientemente creado Fondo Nacional de Investigaciones de Educación Técnico Profesional impulsado por el INET.

Bibliografía consultada

CEPAL (2009). Trabajo infantil en América Latina y el Caribe: su cara invisible. Desafíos N°8. Boletín de la infancia y adolescencia sobre el avance de los objetivos de desarrollo del milenio, Santiago de Chile.

CEPAL UNICEF (2016). El derecho al tiempo libre en la infancia y la adolescencia. Desafíos N°19. Boletín de la infancia y adolescencia sobre el avance de los objetivos de desarrollo del milenio, Santiago de Chile.

D'Alessandre, V. (2014). El desafío de universalizar el nivel medio. Trayectorias escolares y curso de vida de los adolescentes y jóvenes latinoamericanos. Buenos Aires: IIPE/OEI /PIA/IDIE.

D'Alessandre, V. (2016). Enredados: nuevo pacto de inclusión en torno al nivel medio y producción social de cuidado. Tesis de maestría, FLACSO.

Duk, C. & Murillo, F.J. (2011). Aulas, escuelas y sistemas educativos inclusivos: la necesidad de una mirada sistémica. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 5(2), pp. 11-12.

Hernández, D. & D'Alessandre, V. (2014). La producción social del cuidado: familia y derechos del niño. Ponencia presentada en las VIII Jornadas de Sociología de la UNLP.

Hevia, R. (2010). El Derecho a la Educación y la Educación en Derechos Humanos en el contexto internacional. *Revista Latinoamericana de Inclusión Educativa*, 4(2), pp. 25-39.

IIPE Unesco Buenos Aires – PNUD (2009) *Abandono escolar y políticas de inclusión en la escuela secundaria*, Buenos Aires, Argentina.

ILO (2015). World report on child labour 2015: Paving the way to decent work for young people, International Labour Office. Geneva.

López, N. (2015) Las leyes generales de educación en América Latina. El derecho como proyecto político. CLADE – IIPE Unesco Buenos Aires, San Pablo, Brasil.

MTySS OIT UNICEF (2015). Trabajo infantil en la Argentina. Políticas públicas y desarrollo de experiencias sectoriales y locales, Buenos Aires, Argentina.

OIT, 2015a. Formalizando la informalidad juvenil: experiencias innovadoras en América Latina y el Caribe. Lima: OIT; Oficina Regional para América Latina y el Caribe.

OIT, 2015b. ¿Qué sabemos sobre los programas y políticas de Primer Empleo en América Latina?. Lima: OIT; Oficina Regional para América Latina y el Caribe.

OIT, 2017. Reunión preparatoria de las Américas para la IV Conferencia Mundial sobre la Erradicación Sostenida del Trabajo Infantil. Buenos Aires: OIT; Oficina de País.

ONU Mujeres (2014) Por qué nos preocupamos de los cuidados. Centro de capacitación en línea.

Pérez Orozco, A. (2012). Crisis multidimensional y sostenibilidad de la vida. *Investigaciones feministas*, 2, 29-53.

Román, M. (2013) Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina. Una mirada en conjunto. *Revista Iberoamericana sobre calidad, eficacia y cambio en la educación*, Volúmen 11, N° 2.

Román, M (2009) Abandono y Deserción Escolar: Duras evidencias de la incapacidad de retención de los sistemas y de su porfiada inequidad, en *Revista Iberoamericana sobre Calidad, Eficacia y Cambio en Educación*, vol. 7, núm. 4, pp. 3-9.

SITEAL, 2016a. El trabajo de mercado como obstáculo a la escolarización de los adolescentes. Eventos del SITEAL.

SITEAL, 2016b. El trabajo de mercado como obstáculo a la escolarización de los adolescentes. Cuadernos del SITEAL.

SITEAL (2015) ¿Por qué los adolescentes dejan la escuela? Comentarios a los abordajes conceptuales sobre el abandono escolar en el nivel medio. Cuadernos del SITEAL.

Terigi, F. (2009). Las trayectorias escolares: del problema individual al desafío de política educativa. En P. Madonni (coord.). Colección Políticas Educativas. OEA, FEMCIDI, Ministerio de Educación.

Terigi, F. (2015). La escuela media inclusiva ante la resistencia persistente del modelo escolar disciplinar. Diálogos del SITEAL.

Terigi, F. (2007). Los desafíos que plantean las trayectorias escolares. III Foro Latinoamericano de Educación Jóvenes y docentes. La escuela secundaria en el mundo de hoy. Fundación Santillana.