

Producciones de fin de grado

Apuntes sobre la relación entre el trabajo infantil doméstico y las trayectorias escolares

Micaela Morina*

Fecha de recepción:	17 de marzo de 2017
Fecha de aceptación:	18 de abril de 2017
Correspondencia a:	Micaela Morina
Correo electrónico:	micaela.morina@gmail.com

*. Lic. en Trabajo Social - UBA.

Resumen:

El artículo reseña un estudio de carácter exploratorio-descriptivo que busca dar cuenta de cómo se relacionan la organización de las actividades cotidianas por parte de los niños y niñas que realizan trabajo doméstico intra-hogar y sus trayectorias escolares. El universo de estudio del mismo estuvo comprendido por estudiantes de entre 11 y 13 años que concurrían a una escuela primaria cercana a la villa 21-24 en el barrio de Barracas en la ciudad de Buenos Aires. La metodología combinó técnicas propias del enfoque cuantitativo –como cuestionarios y observación de registros de grado- con otras inscriptas en el enfoque cualitativo: entrevistas semi- estructuradas a los estudiantes y sus docentes. Se apuntó a detallar las distintas actividades a las que los niños y

niñas dedican su tiempo, incluyendo las vinculadas con la educación y la recreación, y caracterizando especialmente las relacionadas con el trabajo doméstico intra-hogar. Asimismo, se tuvo el objetivo de conocer las trayectorias escolares de los entrevistados, tomando en consideración no sólo sus desempeños y nivel de asistencia, sino también dimensiones como el acompañamiento recibido en el hogar y la perspectiva de los niños sobre el aprendizaje escolar, aspectos que tienen gran peso en la configuración de los modos en que los niños transitan su proceso de escolarización. Por otra parte, se presta atención a las tensiones que se manifiestan en los relatos de los entrevistados entre la realización de las tareas domésticas y las responsabilidades escolares, y algunas de las respuestas de los niños y sus familias a estas situaciones conflictivas.

Palabras clave: Trabajo infantil - Trabajo doméstico intra-hogar - Trayectoria escolar.

Summary

The article reviews an exploratory and descriptive research that aimed to show some of the relationships between the way that daily activities are organized by children who do housework and their school careers. The universe of the study included students aged between 11 and 13 who attended to an elementary school near 21-24 shantytown, in the neighborhood of Barracas, in Buenos Aires city. The methodology combined techniques of the quantitative approach - such as questionnaires and observation of registers - with other that belong to the qualitative approach: face-to-face semi-structured interviews to the students and their teachers. The research sought to describe in detail the different activities of children, including those related to education and recreation, and especially those related to the housework. It also attempted to get to know the interviewees' school careers, taking into account not only their performance and attendance, but also the kind of support they get at home and their own perspective on school learning, since those dimensions are very important in children's school experiences. On the other hand, the article focuses on the tensions -visible in children's words- between doing the household chores and attending to school responsibilities, and some of the responses of children and their families to these situations.

Key words: Child work - Housework - School careers.

Introducción

El estudio al que haré referencia en el presente artículo -trabajo de investigación final correspondiente a la licenciatura en Trabajo Social- partió del interés acerca de una problemática con respecto a la cual hubo una serie de aproximaciones en el marco de las prácticas pre-profesionales de la asignatura Taller IV, desarrolladas durante 2010 en el Área de Trabajo Infantil del Centro de Innovación y Desarrollo para la Acción Comunitaria (CIDAC), proyecto de extensión universitaria de la Facultad de Filosofía y Letras de la UBA. Las tareas se llevaban a cabo trabajando desde la escuela primaria N° 11 D.E. 5 "República de Haití", próxima a la villa 21-24 en el barrio de Barracas.

El eje alrededor del cual se organizaba el centro de prácticas se vinculaba con los obstáculos que se presentan

en el acceso y permanencia en la escolaridad como parte del desarrollo integral de los niños y niñas. Entre dichos obstaculizadores, se destaca el trabajo infantil, y en esta línea, la institución otorgaba particular importancia a la problematización del trabajo doméstico realizado por los niños en sus propios hogares, cuya existencia se había presentado además en los discursos de los distintos actores relacionados con la escuela.

De esta manera, la pregunta problema definida apuntaba a indagar cómo se relacionaban la realización de trabajo doméstico intra-hogar y las trayectorias escolares de los niños y niñas que cursaban 6° y 7° grados en la escuela N° 11 D.E. 5 durante el año 2011.

A fin de buscar respuestas al problema de estudio, en primer lugar se establecieron los objetivos de indagar acerca del uso del tiempo por parte de los y las estu-

diantes que realizan trabajo doméstico intra-hogar y caracterizar el trabajo doméstico intra-hogar realizado. En segundo término, se intentó conocer el desempeño escolar de los niños y niñas que realizaban trabajo doméstico intra-hogar, como así también describir posibles vínculos entre la realización de trabajo doméstico intra-hogar y el nivel de asistencia.

En lo concerniente a la metodología, se trató de un estudio exploratorio -descriptivo y se aplicó una estrategia de triangulación intermetodológica.

Sobre una muestra probabilística, se aplicaron cuestionarios a cincuenta y seis niños y niñas, veintinueve de los cuales cursaban sexto grado en 2011, mientras los veintisiete restantes cursaban séptimo. Mediante dicho instrumento, auto-administrado, se indagó acerca del grupo familiar conviviente, qué actividades hacían los niños y quiénes se encontraban presentes en el hogar en distintos momentos del día. Asimismo, se dio la posibilidad de que los encuestados señalaran qué actividades económicas domésticas y extra-domésticas realizaban, incluyendo opciones referidas a otras actividades también. Esto facilitaría el acceso a algunos datos que permitirían cierta caracterización de los cursos que componían el universo de estudio.

A partir de la información recabada a través de los cuestionarios, se designó a los entrevistados. Se seleccionaron estudiantes de ambos sexos que realizaran al menos 3 tareas domésticas, excluyendo a quienes manifestaran realizar algún tipo de trabajo extra-doméstico, para evitar interferencias en el análisis de las relaciones entre las variables consideradas. Finalmente fueron entrevistados tres varones y cuatro niñas, lo cual permitió ampliar mi conocimiento acerca de la organización de las actividades de los niños, y su perspectiva sobre su propia trayectoria escolar. Las entrevistas, encuestas y conversaciones informales con las docentes brindaron otra perspectiva acerca de la trayectoria escolar de los entrevistados.

Con respecto a los niños y niñas seleccionados, cabe aclarar que tenían entre 11 y 13 años al momento de ser entrevistados. Cinco de los niños viven dentro de la villa 21-24; los restantes, viven en hogares muy próximos a la misma. Como es frecuente en esa zona, tres de los entrevistados son migrantes de Paraguay y otros dos tienen alguno de los padres que ha migrado de aquel país vecino. La mayoría de los entrevistados convive con al menos seis familiares más. La albañilería es el oficio más común entre sus padres: cinco de los estudiantes lo

mencionan. En cambio, cuatro de las madres son amas de casa; una trabaja fuera del hogar algunos días y otras dos son empleadas.

Organización de las actividades cotidianas y trayectorias escolares

La organización de las actividades cotidianas es entendida como el modo en que los niños y niñas organizan (consciente o inconscientemente) sus actividades cotidianas, en relación con el contexto en el cual se encuentran insertos, asignando a las mismas un orden y distintas prioridades.

La indagación giró en torno a cuatro ejes principales: la satisfacción de necesidades vitales (particularmente, el descanso y la alimentación); el trabajo infantil doméstico intra-hogar; el tiempo libre y las actividades educativas.

Hay distintas definiciones de Trabajo Infantil. La CONAETI lo define como “toda actividad económica y/o estrategia de supervivencia, remunerada o no, realizada por niñas y niños por debajo de la edad mínima de admisión al empleo o trabajo, o que no han finalizado la escolaridad obligatoria o que no han cumplido los 18 años si se trata de trabajo peligroso.” Kirchensky expresa: “Por trabajo infantil debe entenderse cualquier actividad de un menor de edad que, no ejercida con prevalente intencionalidad de juego, entrenamiento o nivel simbólico (aunque las incluyera como efecto secundario), contribuye a la satisfacción de las necesidades materiales básicas, estas últimas relacionadas con el desarrollo físico-biológico y con los indispensables procesos de socialización, en un contexto no individual sino familiar” (Kirchensky, 1999: 78).

La existencia del trabajo infantil se intenta explicar desde diversos marcos conceptuales. Contra las corrientes que atribuyen al trabajo infantil carácter marginal y escaso valor económico, Lezcano afirma que “las distintas modalidades que asume el trabajo infantil están vinculadas (...) con el sistema capitalista a partir de la relación que establecen con los procesos productivos y mercantiles dentro del mismo” (Lezcano, 1997: 27). Explica que la pertenencia estricta al sistema productivo no puede ser considerada como el único indicador de la existencia de trabajo infantil, especialmente dada la prevalencia actual de las relaciones laborales precarias e informales.

La autora enumera algunas de las maneras en que los niños trabajadores participan directa o indirectamente

en la producción de plusvalía.¹ Una de ellas es como trabajadores domésticos, en la reproducción de la fuerza de trabajo, y "liberando tiempos para que otros adultos participen del proceso de producción directo de plusvalía"² (Lezcano, 1999).

Desde un posicionamiento que no es ajeno a la manera en que se piensa al trabajo doméstico en general, y en contraposición a la postura de Lezcano, otros autores no incluyen a las tareas domésticas dentro de la definición de trabajo infantil, partiendo de concepciones que parecen suscribir a la tradicional oposición entre las esferas de la "producción" y de la "reproducción". Tal distinción podría ser puesta en cuestión a partir de los aportes de Topalov, quien se apoya en el concepto de "trabajo de consumo" para poner el foco en el peso del trabajo doméstico en la producción. La actividad de consumo lleva implícito un proceso de producción, de trabajo. El consumo implica la "apropiación de sus productos por el hombre, en el cual, al transformar y destruir ciertos objetos, se reproduce a sí mismo" (Topalov, 1979: 67).

Teniendo en cuenta los aportes mencionados, en mi estudio la categoría trabajo infantil doméstico intra-hogar se refiere a las tareas desempeñadas por niños y niñas (menores de 16 años), al asumir responsabilidades de adulto, en su ausencia o en su presencia para que éste trabaje, más allá de la cantidad de horas dedicadas. Abarca, por un lado, el trabajo doméstico para el propio hogar -entendido como "el autoabastecimiento de valores de uso al interior de la unidad de consumo" (Topalov, 1979: 67)- y por el otro, el trabajo de cuidados dirigido a niños y/o adultos del propio hogar -llamado de "cuidados" porque contribuye al bienestar de las personas. Se considera que dichas actividades son de carácter económico porque se relacionan con el proceso global de la producción social; y constituyen "trabajo" porque su realización tiene un costo desde el punto de vista del tiempo y la energía.

En primer lugar, puede decirse que el trabajo doméstico intra-hogar tiene una presencia importante entre los niños y niñas que cursaban sexto y séptimo grado durante el año 2011 en el turno tarde de la escuela 11 D.E. 5. En ambos grupos -delimitados según el grado cursado- es

minoritaria la proporción de niños que afirma no hacer ninguna tarea (sólo cuatro y tres estudiantes sobre los respectivos totales). En general, los niños y niñas que cursaban séptimo en 2011 realizan más tareas domésticas que aquellos estudiantes que cursaban sexto en ese año. Por ejemplo, en el primer grupo, la mayoría de los estudiantes (casi un 63%) hacen tres tareas domésticas o más, siendo destacable que esta situación se presenta en las niñas en una proporción que prácticamente dobla a la de los varones.

Se observa que limpiar, hacer las compras y lavar los platos son las tareas más comunes en ambos grupos. Cuidar hermanos es mucho más frecuente entre los que estaban en séptimo grado.

Por último, vale mencionar que, especialmente en los estudiantes del primer grupo, pueden verse importantes diferencias según el género de los estudiantes en lo que hace a la realización de algunas tareas en particular, como lavar, cocinar, lavar los platos y hacer las compras, siendo muy superior el porcentaje de niñas que las realizan, en comparación con los niños.

En sintonía con los resultados de los cuestionarios, el trabajo doméstico se encuentra muy presente en la cotidianidad de los niños y niñas entrevistados. Esta presencia se expresa en la gran cantidad de horas que le dedican a tareas domésticas, las cuales en varios casos condicionan el horario en que los estudiantes se levantan.

Entre estos niños, limpiar es la tarea doméstica más realizada (seis de ellos lo hacen todos los días o de lunes a viernes), como también la que más tiempo les consume: un promedio de 40 minutos diarios. Asimismo, todos hacen las compras (tres de los niños, diariamente), lo cual les lleva una estimación de poco más de 15 minutos por día. Además, dos de los entrevistados retiran comida de comedores comunitarios todos los días o de lunes a viernes.

Cuidar hermanos o sobrinos es otra responsabilidad muy común. Cinco de los entrevistados lo hacen a diario y una niña de forma habitual, por períodos de alrededor de una hora y media en promedio.

Seis de los entrevistados lavan los platos. La mitad de ellos, diariamente; el resto, entre dos y tres veces por

1. Al respecto, Lezcano acuerda con Cussianovich en que "Los niños pertenecen, en su gran mayoría, a lo que se define como productores indirectos de plusvalía, en cuanto participan en el proceso global de la producción capitalista". Cussianovich en A. Morice (1989).

2. Otras vías que menciona son: como vendedores en la realización a nivel de intercambio de la plusvalía contenida en la mercancía y recolectando insumos que serán vendidos a las empresas capitalistas como materia prima.

semana. Sólo tres entrevistadas -todas son niñas- cocinan o preparan alguna de las comidas: el desayuno, una guarnición o el almuerzo. La frecuencia es casi diaria.

Por otra parte, como sugieren Aizpuru y otros (2005), el lugar asignado al trabajo doméstico en la organización de las actividades cotidianas no puede ser leído únicamente desde la óptica de la cantidad de tiempo que ocupa. Las autoras observan que la mayoría de las encuestas sobre trabajo infantil llevadas a cabo en países de América Latina y Caribe, indagan acerca de la realización de tareas domésticas teniendo en cuenta la carga horaria semanal, pero no todas captan el tipo de tareas realizadas y sus características, disminuyendo así las posibilidades de análisis.

Resulta necesario prestar atención al grado de responsabilidad que tienen los niños sobre las tareas y el nivel de dificultad y riesgos implicados en las mismas. En esta línea, debe subrayarse que la mayoría de las tareas están bajo responsabilidad última de los niños. En varias oportunidades, la responsabilidad es compartida (generalmente con un adulto, pero también puede ser con hermanos mayores), y en muy pocas situaciones está a cargo principalmente de los adultos.

Asimismo, la mayoría de ellos realizan tareas que implican cierto riesgo. Algunas de las tareas domésticas presentes en el relato de los entrevistados implican en sí mismas un alto grado de responsabilidad, ya sea por estar a cargo de personas de menor edad (cuando cuidan hermanos o sobrinos y los acompañan al colegio, jardín, comedor o apoyo escolar) o por el uso del fuego o de elementos cortantes (al cocinar o preparar el desayuno).

De todas formas, no se trata de desestimar el nivel de presión que puede significar la realización de otras tareas. En ocasiones, esta se debe a que tienen que realizarla indefectiblemente a determinada hora para garantizar que otras personas (niños o adultos) puedan satisfacer sus necesidades (por ej. alimentarse). Otras veces, la presión se explicita verbalmente en las indicaciones de los adultos: si el entrevistado no hace determinada actividad (por lo general limpiar) no puede salir.

Cabe aclarar que el género no resulta un factor determinante con respecto a las obligaciones domésticas, difiriendo bastante las situaciones de las distintas entrevistadas, si bien las niñas realizan en promedio una cantidad de tareas mayor que los varones.

Sin embargo, la situación de una de las entrevistadas en relación con el nivel de responsabilidad que tiene a cargo -incluso con respecto a un varón adulto, su padre, en lo que hace a prepararle el desayuno-, como así también el hecho de que sólo sean niñas las entrevistadas que cocinan, y las diferencias de género en los resultados de los cuestionarios, conllevan la necesidad de reflexionar acerca de las representaciones sociales hegemónicas acerca de las tareas domésticas.

Parece pertinente entonces indagar acerca del lugar socialmente asignado a las mujeres, a quienes se ha concebido como las principales responsables del trabajo doméstico. En el discurso social, el género es una de las condiciones mediante las cuales se define quiénes pueden (o deben) ocupar uno u otro espacio.

Si una niña debe hacerse cargo de las tareas domésticas, esto no será considerado como un violentamiento ni como una vulneración de sus derechos, sino como el cumplimiento de aquello para lo cual estaría naturalmente dotada. Vale mencionar que la realización de trabajo doméstico intra-hogar no emerge de manera inmediata en el discurso de ninguno de los varones entrevistados, sino que hizo falta indagar de manera más específica sobre sus actividades cotidianas para que lo mencionaran. Por el contrario, tres de las niñas señalan alguna tarea doméstica al hacerles preguntas abiertas sobre sus actividades en determinados momentos del día, como la mañana o el regreso del colegio.

Murillo (1996) hace hincapié en el concepto de domesticidad como disposición (tempranamente aprendida) a dar respuesta a las necesidades ajenas. Hay que destacar aquí a las redes de parentesco, como elemento que contribuye a la naturalización de las convenciones sociales. Esto se ve en la presión que sufren las niñas y mujeres más jóvenes en pos de su asimilación a los modelos tradicionales.³

3. En relación con las respuestas anímicas de los niños a sus obligaciones domésticas, con respecto a una de las entrevistadas, que parece ser la que más trabaja dentro de su casa y no lo cuestiona demasiado, podría hablarse de cierta resignación, aunque no puede dejarse de lado que la niña lo justifica parcialmente por el hecho de que su madre está enferma. Sin embargo, se percibe cierto mal-estar cuando, al contar que se levanta a prepararle el desayuno a su padre, aclara que él "no hace nada". Aunque es una posibilidad que la niña no problematice esta obligación debido a la influencia de los estereotipos de género hegemónicos. Si bien no se cuenta con suficientes datos que permitan inferir que hay una naturalización por parte de los niños de la obligación de realizar Trabajo Doméstico Intra-hogar, podría sugerirse una tendencia en ese sentido, considerando que sólo una niña expresó enojo cuando le mandan a hacer muchas cosas.

Son interesantes, asimismo, los aportes del marxismo acerca de los orígenes de la opresión de las mujeres para pensar por qué el trabajo doméstico recae mayoritariamente en las integrantes femeninas de la familia, aún cuando actualmente se advierte una tendencia a compartir más equitativamente las tareas domésticas entre los miembros adultos del hogar⁴.

En la vida cotidiana de los entrevistados, las tareas domésticas coexisten con otras actividades más correspondientes a su edad. Es decir, aquellas ligadas a la educación y a la recreación.

En lo concerniente a las actividades educativas, la concurrencia a instancias de apoyo escolar -por lo general dentro de la villa 21-24- es una práctica común entre los entrevistados (cuatro de ellos asisten regularmente), y parece ser la actividad educativa a la que más tiempo dedican, por sobre la realización de tareas escolares y la preparación para exámenes (aunque a veces estos aspectos se resuelven en aquellas instancias). Se trata de una práctica muy frecuente entre los estudiantes que componen el universo de estudio: aproximadamente un 45% de los encuestados que cursaban sexto grado en 2011 (trece sobre veintinueve) concurrían a apoyos escolares. La proporción es cercana al 60 % en los que cursaban séptimo grado en 2011. No se registran grandes diferencias según sexo.

En cuanto al tiempo libre, todos los niños y niñas realizan paseos, pasan tiempo con amigos y miran TV, mientras que algunos de ellos hacen otras actividades como practicar deportes -en especial los varones-, leer,

escuchar música, navegar por Internet o concurrir a iglesias.

Con respecto a las trayectorias escolares, segunda variable indagada para intentar responder al problema objeto de estudio, este concepto describe el comportamiento del estudiante a lo largo de un programa educativo, desde que ingresa a la escuela -con todo el bagaje del que es portador- hasta que egresa.

Achilli (1999) ha precisado el concepto de *experiencia escolar*. La "experiencia formativa", según la autora, es "el conjunto de prácticas y relaciones cotidianas en las que se involucra el niño en determinados ámbitos -familiar y escolar- cuya modalidad institucional condiciona el carácter y el sentido que adquiere para otros y para él mismo los aprendizajes, o más correctamente, las apropiaciones que realiza. Tal conceptualización permite explicar simultáneamente las prácticas materiales en las que socialmente el niño participa, los procesos de significación que va construyendo, como los límites y posibilidades que cada ámbito institucional presenta como contexto" (Achilli, 1999).

Existen múltiples formas de transitar la experiencia escolar. Comprenderlas requiere tener en cuenta el conjunto de relaciones pedagógicas y sociales que se ponen en juego en el proceso escolar. Como remarca Adrián de Garay (2008), hace falta entrecruzar las condiciones de vida de los alumnos, los determinantes institucionales -incluyendo las expectativas que los docentes tienen para con ellos- y las estrategias individuales y colectivas puestas en juego.

4. De acuerdo con Andrea D'Atri y otras (2008), "esto se origina en tiempos remotos. Se estima que en la prehistoria, antes que existiera la propiedad privada y la sociedad se dividiera en clases sociales antagónicas, todos los miembros de la comunidad hacían alguna actividad para garantizar la subsistencia del grupo: cazar, pescar, recolectar o cocer los alimentos (...) Sin embargo, el perfeccionamiento en las técnicas de agricultura y domesticación de animales, entre otros descubrimientos y desarrollos (...), dieron lugar a un enorme avance de las fuerzas productivas (...). Surgió, entonces, la posibilidad de acumular un excedente con lo producido. Aquí se encuentra el origen de la división de la sociedad en clases: el trabajo de un sector mayoritario de la sociedad alcanzaba para mantener la existencia de un grupo minoritario que se vio eximido de la obligación de trabajar para garantizar su subsistencia.

Como es de esperarse, la sociedad cambió drásticamente. Ahora, los que se habían apropiado de las tierras y los bienes debieron asegurarse la legitimidad de su descendencia, que sería la que heredaría las propiedades. Las mujeres, además, por su capacidad reproductiva, se convertirán en un preciado tesoro para la reproducción de la fuerza de trabajo, de más manos que podrán crear mayores riquezas. Entonces, adquirió una gran importancia la filiación, como asimismo la fidelidad de la mujer a un solo varón. (...) Así se fue gestando la gran división entre producción y reproducción, entre lo público y lo privado, entre el mundo del trabajo y el hogar. Durante siglos, los hombres ocuparon predominantemente el espacio de la producción social, mientras las mujeres quedaron relegadas al espacio de la reproducción en el ámbito privado (...) destinadas casi exclusivamente a los fatigosos y repetitivos quehaceres domésticos sin que nadie tuviera en cuenta que esto, también era un trabajo.

Con el advenimiento del capitalismo, la familia de las clases trabajadoras se transforma en una unidad de asalariados: (...) El capitalismo incorpora su fuerza de trabajo a fábricas, talleres y empresas; pero no exime a las mujeres de las tareas domésticas, porque en ese trabajo no remunerado radica en gran parte el sostenimiento de la familia proletaria (...) hace recaer sobre las mujeres una doble jornada laboral: una parte, a cambio de un salario siempre menor que el que cobran los hombres por realizar el mismo trabajo; otra parte, sin remuneración alguna, al interior del hogar. Así viven millones de mujeres en el mundo. Muchas mujeres trabajadoras deben recurrir a otras mujeres para cubrir ambas jornadas de trabajo: vecinas, madres o hijas se harán cargo, entonces, de cuidar a los más pequeños durante las horas en que la madre está trabajando fuera del hogar o bien, parte de su salario debe destinarlo a pagarle a otra mujer que cuidará a los niños o realizará las tareas domésticas en su ausencia."

Por otra parte, el concepto de trayectoria escolar resulta superador con respecto a la noción de rendimiento -frecuentemente utilizada en los estudios sobre educación- ya que permite una lectura más amplia (rompiendo con la idea de eficiencia) y de carácter diacrónico. De este modo, va más allá de las manifestaciones empíricas como las calificaciones, la aprobación y reprobación, el egreso, etc., entendiendo que aquellas no pueden explicarse en sí mismas.

Teniendo en cuenta lo anterior, se indagó acerca de cuatro dimensiones: el nivel de asistencia, el desempeño escolar, la perspectiva del niño sobre el aprendizaje -que aporta un ángulo importante sobre la relación del niño con la escuela- y el acompañamiento recibido en el hogar (que entre otros elementos constituye el contexto en el cual se da esa relación).

Considerando que los resultados deben ser relativizados teniendo en cuenta que el análisis se ha realizado sobre la base de sólo siete casos, puede señalarse en primer lugar que no se han identificado regularidades de manera concluyente en respuesta al problema de estudio, referente a los modos en que se relacionan la organización de las actividades cotidianas y las trayectorias escolares de los niños.

En este sentido, cabe remarcar la coincidencia con el planteo de Krichesky (citado por Macri, 2005: 254) quien refiriéndose al trabajo infantil en general -no específicamente el doméstico- subraya que “los niños trabajadores presentan una trayectoria educativa con un alto grado de diversidad en cuanto a sus desempeños escolares”.

Particularmente, no parece haber una relación directa entre la realización de Trabajo Doméstico Intra-hogar y efectos negativos en la trayectoria escolar. Cinco de los entrevistados tienen un nivel de asistencia suficiente. Asimismo, la mayoría tienen desempeños escolares similares a los del promedio de sus compañeros de grado, e incluso mejores en algunos de los casos.

Estos resultados permiten establecer cierta distancia con respecto a lo señalado por algunos estudios referidos al trabajo infantil extradoméstico, como por ejemplo una serie de entrevistas realizadas por Tasat y otros en el barrio de Barracas durante 2008 y 2009 que dieron cuenta de la existencia de altos niveles de repitencia y de “deserción escolar”, así como inasistencias y llegadas tarde sistemáticas de muchos de los niños y niñas trabajadores.

Por otro lado, si bien de acuerdo con Rey Méndez y otras (2005: 61), el trabajo infantil doméstico intra-familiar es una de las modalidades de trabajo infantil que más obstruye la asistencia a la escuela sólo en una entrevistada aparece la asociación entre trabajo doméstico y un elevado nivel de inasistencias. Cabe remarcar además, siguiendo a Crespi y Larrarte (citado por Macri, 2005: 254), que el trabajo infantil no es el único disparador de la inasistencia de los niños trabajadores. La conjunción de factores como “la disposición de recursos materiales, la escasa valoración del aprendizaje escolar en el hogar y las dificultades de aprendizaje de los niños frente a los contenidos curriculares” parece estimular el ausentismo. Tal parece ser la situación de una de las entrevistadas, quien comenta que a veces no quiere ir a la escuela y utiliza distintas excusas para que la dejen faltar.

El lugar que ocupa el trabajo doméstico intra-hogar en la organización de las actividades cotidianas parece tener más peso que el hecho de que los niños hagan o no esas tareas. Cabe aclarar que aquellas actividades cotidianas que los niños significan como las más importantes no necesariamente coinciden con lo que priorizan en la práctica.

Los datos sugieren que tener la escuela como prioridad efectiva se asocia a un tránsito menos dificultoso por la experiencia escolar. Esto es claro en la situación de una de las entrevistadas que es enfática en la importancia que le da a estudiar y en el hecho de que le dedica gran parte de su tiempo. En el caso de otra de las niñas y de uno de los varones que tienen buen desempeño, no se presenta una oposición entre ambas tareas. Para ambos, las obligaciones escolares aparecen como prioritarias (por ej. si tienen tarea, la hacen) a pesar de que al preguntarles por las actividades que consideran más importantes, mencionan a las tareas relacionadas con el cuidado de sus hermanos menores.

Lo desarrollado no necesariamente implica que aquellos niños o niñas que le restan tiempo a las obligaciones relacionadas con la escuela tendrán un mal desempeño. En la organización de las actividades cotidianas de una de las niñas, aparece claramente como prioritaria la realización de trabajo doméstico intra-hogar (le falta tiempo para hacer la tarea, se ausenta para lavar la ropa). Sin embargo, también le da importancia a la escuela, particularmente cuando tiene pruebas: por ej. le dice a su madre que no puede quedarse lavando, le pregunta si lo puede hacer su hermana y va a la escuela. Uno de los varones, a pesar de que menciona al estudio como lo

más importante después de jugar, si tiene que estudiar para una prueba y también debe limpiar, señala: "Limpio todo y después voy a hacer la actividad". De todas maneras, ambos tienen un desempeño similar al promedio de sus compañeros de grado.

A la vez, entre aquellos estudiantes que no priorizan la escuela, los que muestran un peor desempeño no son aquellos que subordinan las actividades educativas a las tareas domésticas. Por ejemplo, entre las actividades cotidianas de uno de los varones con mayores dificultades, la escolaridad parece primar por sobre el trabajo doméstico (no hace más que sacar la basura cuando tiene tarea), pero cede a su vez ante la práctica deportiva.

Por otra parte, resulta necesario subrayar que, a pesar de que no pueda hablarse de una determinación de la trayectoria escolar por la realización de trabajo doméstico, sí puede afirmarse que existen tensiones entre la misma y distintos aspectos que conforman la trayectoria escolar de algunos de los entrevistados. Esto coincide con lo planteado por varios autores (como Rey Méndez y otras, 2005) con respecto a que existe una relación conflictiva entre el trabajo infantil (en general) y la educación.

Este conflicto se manifiesta sobre todo en el hecho de que parte de los niños y niñas expresan que en ocasiones les falta tiempo para hacer la tarea o estudiar debido a la obligación de hacer alguna tarea doméstica. Cabe señalar que cuatro niños señalan a una tarea doméstica como la actividad que les lleva más tiempo.

En esta misma línea de análisis, algunos entrevistados han mencionado que no pueden hacer tareas escolares mientras realizan trabajo de cuidados. Generalmente deben prestar mucha atención con los niños de menor edad. Sólo dos de las niñas afirman que pueden hacer ambas actividades al mismo tiempo. Lo mismo sucede con la mayoría de las tareas domésticas.

Continuando en referencia al trabajo de cuidado, puede mencionarse que una de las niñas debió cambiarse de turno en quinto grado para poder acompañar a su hermano menor en la ida y regreso del colegio, ya que el niño no quería levantarse temprano para ir al turno mañana.

Asimismo, dos de las niñas indican que a veces faltan al colegio debido a tareas domésticas: la primera lo hace frecuentemente para lavar la ropa, los días miércoles; la segunda se ausenta sólo cuando debe quedarse cuidan-

do a su hermanito, que tuvo neumonía y no puede ir los días que llueve mucho. Otra de las niñas es la única que afirma que llega tarde a causa de una responsabilidad referida a un trabajo de cuidado: debe ir a la escuela junto con su hermanito menor, quien a veces empieza a bañarse a último momento.

Es necesario señalar que si la obligación de estar a cargo de tareas domésticas no siempre influye en el tiempo dedicado a actividades educativas, sí ocupa tiempo que los niños querrían dedicar a otras actividades, particularmente aquellas ligadas al ocio o al descanso, por ejemplo salir; "estar en la calle" o no hacer nada; o ir a jugar a la pelota. Justamente, las actividades que más les gustan a los entrevistados suelen ser aquellas vinculadas al tiempo libre y la recreación. En cambio, tres de ellos señalan que la actividad que menos les gusta hacer es una tarea doméstica. Asimismo, cuatro de los entrevistados expresan que lo que más los cansa es una tarea doméstica. En algunas situaciones, el cansancio no necesariamente se relaciona con el agotamiento físico, sino con el disgusto que les provoca determinada actividad.

Según Rey Méndez y otras (2005: 61), el trabajo infantil resta tiempo no sólo para las tareas escolares, sino también para la lectura, el descanso, el juego y el vínculo con los pares, lo cual indirectamente afecta a la escolarización, ya que los niños buscarán en la escuela el momento de distensión y recuperación de energías, viéndose disminuida la concentración requerida para el aprendizaje. Ahora bien, no puede afirmarse que esto suceda en aquellos entrevistados que expresan que les gustaría dedicar su tiempo a salir, descansar o jugar, que son precisamente aquellos cuyos recorridos por el proceso de escolarización presentan mejores perspectivas.

Otro eje de análisis consiste en prestar atención a algunas respuestas de los niños a sus obligaciones domésticas. Horn (citado por Macri, 2005), en su estudio sobre trabajo infantil (no específicamente doméstico) y escolaridad, resalta la diversidad de estrategias desplegadas por los niños para realizar simultáneamente ambas actividades. Entre ellas, "preparar sus exámenes en la escuela, dormir en algunos ratos durante el horario escolar, esforzarse (...) y organizar exhaustivamente los horarios, sus semanas e inclusive los momentos del año así como asumir una rigurosa disciplina para cumplirlos". Sin embargo, al generarse una doble exigencia, suele menoscabarse la asistencia o el rendimiento educativo. Puede inferirse que en la situación de una de las estudiantes hay un sobre-esfuerzo para adaptarse a

las obligaciones domésticas intentando no descuidar sus responsabilidades con respecto a la escuela: así, por ejemplo, la niña lee en algunos recreos; también, pone en primer lugar las obligaciones más puntuales, como evaluaciones —a las que como se dijo siente que puede llegar bien con los tiempos— mientras es más probable que relegue las tareas escolares más cotidianas.

Vale recuperar los aportes de Horn (citado por Macri, 2005), quien intenta explicar la permanencia en la escuela a partir de las valoraciones y expectativas que los niños trabajadores (y también sus padres) depositan en la educación. Entre ellas, distintos estudios recalcan las perspectivas de movilidad social ascendente (más allá de su eficacia real), la percepción de la escuela como espacio que proporciona contención (material y afectiva) y la valoración del aprendizaje de los saberes escolares. Este último elemento se encuentra muy presente en el discurso de dicha entrevistada.

Por otro lado, en los relatos se observan determinados acuerdos con los miembros adultos del hogar, especialmente las madres, para poder posponer las obligaciones domésticas en pos de cumplir con los requisitos escolares. Algunas veces, esto es una decisión del adulto, que pregunta si el niño tiene tarea; en casos como el de una de las niñas, ella misma debe avisar que tiene una prueba para que otra integrante de su familia la reemplace.

Sintetizando, más allá de que las tareas del hogar puedan obstaculizar el cumplimiento de alguno de los requisitos del proceso de escolarización, no puede hablarse de una determinación de la trayectoria escolar por la realización de trabajo doméstico.

El clima educativo del hogar, que comprende el nivel educativo de los familiares más cercanos y la valoración del aprendizaje en el hogar, parece ser la variable más influyente en la configuración de las trayectorias escolares, en consonancia con lo que es considerado en diversos estudios. Por ejemplo, la EANNA plantea que el nivel educativo de la madre es condicionante de la existencia de trabajo infantil. Asimismo, según Crespi y Larrarte (citado por Macri, 2005) las dificultades de los padres para acompañar las tareas de los niños pueden influir en los problemas de aprendizaje⁵.

En mi estudio, pude observar que esta dimensión se relaciona no sólo con la posibilidad de seguimiento cotidiano del proceso de escolarización por parte de los adultos, sino también con las opciones que tiene cada entrevistado de resolver las dificultades con determinadas materias. De esta manera, el clima educativo del hogar se relaciona con el desempeño escolar de los niños, asociándose un mayor acompañamiento a mejores desempeños escolares. Por el contrario, el desempeño es inferior al promedio en dos de los entrevistados en cuyos hogares el clima educativo no es favorable.

Por otro lado, la dimensión en cuestión tiene mucho que ver con la perspectiva que los niños construyen acerca del aprendizaje escolar. En este sentido, la gran importancia que la familia de una de las entrevistadas da a su educación va de la mano con la muy buena relación de la niña con su escolaridad. Se trata de una familia migrante cuya inserción laboral es precaria, pero que promueven para sus hijos un proyecto de ascenso social ligado a la posibilidad de estudiar, que la niña ha hecho suyo (dice que su “sueño siempre fue estudiar, salir adelante”).

Para finalizar, el hecho de que la realización de trabajo doméstico intra-hogar no siempre produzca efectos negativos en las trayectorias escolares no debe hacernos perder de vista, siguiendo lo planteado por Mariela Macri y otras (2006), que el trabajo —dentro o fuera del hogar— no puede ser legitimado como un ámbito de socialización válido para un sector de la población infantil.

En este sentido, pensando en posibles lineamientos para la intervención en la presente problemática, cabe recordar que aún en las situaciones en las cuales los adultos tienen una mayor participación en el trabajo doméstico intra-hogar, sigue siendo muy importante la carga de trabajo que recae sobre los niños y niñas. Esto podría entenderse como una consecuencia de que las tareas de cuidado sean delegadas casi exclusivamente en las familias.

Resulta valioso recuperar lo señalado por una de las entrevistadas, quien relata que antes debía tener a cargo a su sobrino varias horas, lo cual cambió sensiblemente cuando su hermana pudo dejarlo en la guardería dentro de la escuela secundaria a la cual concurre. Aquí se observa cómo la socialización del trabajo de cuidados,

5. Además, las autoras estiman probable “que las expectativas o exigencias que se plantean respecto a sus hijos se midan a partir de su propia experiencia educacional, signada por bajos niveles de escolarización e, incluso, por el analfabetismo” lo cual permitiría hablar “no de aspiraciones limitadas (...) sino de pretensiones cumplidas” (citado por Macri, 2005:260).

asumido como responsabilidad por parte de los organismos estatales, no sólo puede aliviar lo que representaría una pesada carga para la adolescente madre -facilitando a la vez su permanencia escolar- sino también disminuir las responsabilidades domésticas que recaen sobre los niños. Sin embargo, el resto de los entrevistados no menciona que sus familias hagan uso de (o tengan la posibilidad de acceder a) instituciones dedicadas al cuidado como jardines maternos.

Tomando en consideración que la obligación de realizar tareas domésticas muchas veces afecta la posibilidad de los niños de dedicarse a otras esferas correspondientes a su edad, podría ser muy positivo que a través de la formulación de políticas sociales pudiera darse respuestas a esta problemática, partiendo de la premisa de que las responsabilidades de cuidado no corresponden únicamente a las familias, sino que deberían concernir al conjunto de la sociedad.

Bibliografía

- Achilli, E. (1999): *Práctica docente y diversidad sociocultural*. Homosapiens, Rosario.
- Aizpuru A. y otros (2005): "Medición y estimaciones de trabajo infantil en el contexto de la Encuesta de Actividades de Niños, Niñas y Adolescentes". Ponencia presentada en el marco del Programa "Encuesta y Observatorio de Trabajo Infantil" que desarrollan la Subsecretaría de Programación Técnica y Estudios Laborales del MTEySS y el Instituto Nacional de Estadística y Censos INDEC en convenio con OIT. Basado sobre los resultados de la EANNA 2004.
- CONAETI, Comisión Nacional de Erradicación del Trabajo infantil. Disponible en: www.trabajo.gov.ar/conaeti. Fecha de consulta julio de 2010.
- D'Atri, A. y otras. "¿Yo no trabajo?" en Pan y Rosas N°2. Disponible en: www.pyr.org.ar/spip.php?article378 Fecha de consulta marzo de 2012.
- De Garay, A.(2008). "La distancia entre los tiempos de las instituciones y los tiempos de los jóvenes universitarios". En: Suplemento Universitario Campus Milenio. Disponible en: www.campusmilenio.com.mx Fecha de consulta: agosto de 2010.
- Kirchensky, M. en Grimma, J. M. y Le Fur A. (1999) "¿Chicos de la Calle o Trabajo Chico?". Ed. Lumen Humanitas, Bs. As.
- Lezcano, A.(1997): 'Trabajadores infantiles. ¿Quiénes fueron y quiénes son? La atribución de la identidad a partir de la evolución capitalista. Seminario de Doctorado "Fronteras de la modernización: Políticas territoriales, procesos de valorización y construcción de la etnicidad en el Chaco Central". Docente H. Trincherro, Filosofía y Letras, UBA (selección de materiales).
- Macri, M. (directora) (2005): *El trabajo infantil no es juego : investigaciones sobre trabajo infanto-adolescente en Argentina [1900-2003]*. Colección Itinerarios. Editorial Stella, Buenos Aires.
- Macri, M; Ford, M; Berliner, C. (2006): Ponencia presentada en "Pluralidades. Quintas Jornadas Nacionales de Investigación Social de la Infancia y Adolescencia, la Convención de los Derechos del Niño y las Prácticas Sociales".
- Murillo, Soledad (1996): *El mito de la vida privada*. De la entrega al tiempo propio. Siglo XXI, Madrid.
- Rey Méndez, M. (coord); Miorin, Silvia; Moro, Wenceslao; Varela, María del Rosario (2005): "Por una niñez sin trabajo infantil" Material teórico operativo sobre la problemática del trabajo infantil. Secretaría de Trabajo. MTEySS. Buenos Aires.
- Tasat, M. y otros (2010): "Informe Técnico para el Programa del Voluntariado Universitario" CIDAC. Facultad de Filosofía y Letras de la UBA.
- Topalov, C. (1979): *La urbanización capitalista*. Edicol, México. Cap. 3.