



Espacios en blanco. Serie indagaciones
ISSN:
ISSN: 2313-9927
espacios@fch.unicen.edu.ar
Universidad Nacional del Centro de la Provincia
de Buenos Aires
Argentina

Niños, niñas y adolescentes en contexto de pandemia en Argentina ¿Trabajar o estudiar? ¿Trabajar para estudiar?

Labrunée, María Eugenia

Niños, niñas y adolescentes en contexto de pandemia en Argentina ¿Trabajar o estudiar? ¿Trabajar para estudiar?

Espacios en blanco. Serie indagaciones, vol. 1, núm. 34, pp. 161-175, 2024

Universidad Nacional del Centro de la Provincia de Buenos Aires

Disponible en: <https://www.redalyc.org/articulo.oa?id=384574691004>

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB34-382>



Esta obra está bajo una Licencia Creative Commons Atribución 4.0 Internacional.

Niños, niñas y adolescentes en contexto de pandemia en Argentina ¿Trabajar o estudiar? ¿Trabajar para estudiar?

María Eugenia Labrunée
Universidad Nacional de Mar del Plata, Argentina
melabrun@mdp.edu.ar

DOI: <https://doi.org/10.37177/UNICEN/EB34-382>

Recepción: 09 Marzo 2023
Aprobación: 21 Marzo 2023



Acceso abierto diamante

Resumen

Este artículo se adentra en la discusión acerca de la tensión entre educación y las situaciones de trabajo de niños, niñas y adolescentes. Revisa discusiones conceptuales académicas vigentes y adiciona algunas consideraciones particulares respecto a cómo esta relación es puesta en juego en el contexto de pandemia por COVID-19, incluyendo la perspectiva de género. Para ello recorre los estudios empíricos recientes en Argentina que ofrecen información sobre las realidades de niños, niñas y adolescentes y su uso del tiempo. Agrega información primaria que se remite a experiencias en el Partido de General Pueyrredón, Provincia de Buenos Aires. Se entiende que es en el ámbito local, mediante abordajes cualitativos y a nivel micro social, donde es posible conocer las dimensiones que tanto niños, niñas y adolescentes, como sus adultos y adultas de referencia, consideran en el análisis de coste de oportunidad entre estudio y trabajo frente a los cambios que implicó la pandemia en la vida cotidiana.

Palabras clave: trabajo de niños, niñas y adolescentes, educación, pandemia, Argentina, Partido de General Pueyrredón.

Abstract

This article delves into the discussion about the tension between education and the work situations of children and adolescents. It reviews current conceptual and academic discussions and adds some particular considerations regarding how it is put into play in the context of the COVID 19 pandemic, including the gender perspective. To do this, it reviews recent empirical studies in Argentina that offer new information on the realities of children and adolescents and their use of time. It adds primary information that refers to the case of the Partido de General Puerredon, Province of Buenos Aires. It is understood that it is at the local level, through qualitative approaches and at the micro-social level, where it is possible to know the dimensions that both boys and girls and their reference adults consider in the analysis of the opportunity cost between study and work in the face of changes in the daily life that the pandemic implied.

Keywords: work of children and adolescents, education, pandemic, Argentina, Partido General Pueyrredón.

INTRODUCCIÓN

La mirada actual respecto a la niñez, a nivel político y social, otorga un lugar fundamental a la educación como actividad exclusiva (Leyra Fatou, 2009; Berliner, Ford, Grima, Macri, Miorin, Uhart y Zucherino, 2009). Por ello, gran parte de la bibliografía y normativas que proponen la erradicación de las actividades económicas realizadas por niños, niñas y adolescentes (NNyA) indican la existencia de una tensión con la educación (Novick y Campos, 2007), entendiendo que el trabajo compite en el uso del tiempo que vulnera su bienestar. Sin embargo, otros estudios se apoyan en una postura diferente, que promueve el derecho de éstos y estas a desempeñarse laboralmente, en tanto se lo reconoce como un mecanismo de aprendizajes de valores sociales y humanos. Este artículo recorre estas discusiones conceptuales y académicas acerca de la relación entre educación y trabajo y adiciona algunas consideraciones respecto a cómo es puesta en juego en el contexto de pandemia por COVID-19 incluyendo la perspectiva de género¹ en Argentina y en el Partido de General Pueyrredón, Provincia de Buenos Aires.

En los espacios donde se estudian y militan los derechos de las niñeces hay intentos de romper las miradas adultocéntricas (Morales y Magistris, 2019; Magistris y Morales, 2021; Alzate Piedrahita, 2003; Rausky, 2021) y esto permea las investigaciones sobre sus situaciones de trabajo. Esta impronta resalta el lugar de NNyA para el reconocimiento de sus problemáticas y como hacedores de la cultura. Apunta a considerar cómo transcurren las niñeces en ámbitos concretos, como los latinoamericanos, y así comprender qué se espera de y qué esperan ellos y ellas respecto a su formación y las actividades laborales, su significado y consecuencias.

Por ello, cabe revisar los condicionantes explicativos de las situaciones de trabajo de NNyA. Puntualizamos aquí en la tensión con la educación a partir de antecedentes y aportes de estudios que analizan los impactos de la pandemia sobre las niñeces en Argentina. Agregamos información primaria con entrevistas en profundidad a NNyA y sus adultos y adultas responsables de 5 hogares pobres ubicados en la periferia marplatense que consideramos casos de estudio relevantes, en tanto al menos uno de los NNyA que los habitan realizaban en 2021 una actividad laboral, ya sea para el mercado o al interior de su hogar. En este material quedan diferenciadas las percepciones que, por un lado, muestran los adultos y adultas y, por otro, las de NNyA de cada hogar² respecto al trabajo y al vínculo con la escuela y nos permite detectar similitudes o divergencias en las miradas. Con ello nos proponemos evitar caer en análisis que reproduzcan miradas adultocéntricas respecto a las problemáticas que afectan a las niñeces y adolescencias y respetar sus puntos de vista en la revisión de los condicionantes que suelen esgrimirse respecto a la relación entre el tiempo dedicado a la formación y al trabajo. En la recolección de información se siguieron pautas éticas para investigaciones con NNyA. Adoptamos en el análisis una perspectiva de género, por su importancia en la construcción de identidades y representaciones de NNyA, las de sus adultos y adultas de referencia y su relación con los espacios donde transitan.

LA TENSIÓN TRABAJO-EDUCACIÓN

Las realidades de NNyA trabajadores se estudiaron desde diferentes enfoques y posturas a nivel internacional y en Argentina, espacio en el cual planteamos esta discusión, y se mantiene en agenda por su relevancia social. Por un lado, organismos internacionales como UNICEF y OIT, han posicionado referencias morales negativas y sostienen que las actividades laborales realizadas por NNyA atentan contra su bienestar y contra lo que se espera de esa etapa de vida, como su formación académica. En función de ello proponen su erradicación, basándose en el derecho del NNyA a estar protegido contra la explotación económica, sexual y otras formas perjudiciales para cualquier aspecto de su bienestar, según la Convención Internacional de los derechos del niño de 1989 (UNICEF, 2006), CIDN en adelante.

La definición de OIT de lo que se denomina Trabajo Infantil, la vincula a la explotación:

Aquel trabajo que priva a los niños de su infancia, su potencial y su dignidad, y que es nocivo para su desarrollo físico y mental. Se refiere al trabajo que es física, mental, social o moralmente perjudicial o dañino para el niño e interfiere en su escolarización, privándole de la oportunidad de ir a la escuela; obligándole a abandonar prematuramente las aulas, o exigiendo que intente combinar la asistencia a la escuela con largas jornadas de trabajo pesado (Hilowitz J, Kooijmans J., Matz P., Dorman P., de Kock, M. y Alectus, M., 2004, p. 16).

Para esta institución, el trabajo a abolir es aquel que no alcance la edad mínima que determine cada país, lo cual debe instrumentarse atendiendo a la peligrosidad para el bienestar físico y moral de la tarea, tal como se especifica en el Convenio 182 (1999) de OIT y la Recomendación 190. En el mismo sentido, UNICEF (2021) entiende que es posible diferenciar actividades laborales que son nocivas para NNyA. En estas definiciones queda explícita la prioridad de la educación en el uso del tiempo de las personas de hasta 18 años, edad de obligatoriedad de la escolaridad, según la Ley de Educación Nacional N° 26.206 (2005).

Esta postura está presente desde mediados de los 2000 en la normativa específica, en Argentina³ -Ley Nacional 26.061 (2005), Ley de la Provincia de Buenos Aires 13.298 (2005) y Ley Nacional 26.390 (2008)- y se adecuan a Convenios internacionales como el 138 de OIT (1973). Está prohibido el Trabajo por debajo de los 16 años en todas sus formas y se protege el Trabajo Adolescente, entre 16 y 18 años.

Esto se enfrenta con el enfoque regulacionista, el cual considera la participación laboral de NNyA como una realidad compleja y multidimensional, liderado por el Instituto de Formación para Educadores de Jóvenes, Adolescentes y Niños Trabajadores (IFEJANT). Apoya su derecho a trabajar, fundamentando su posición en los parámetros de los Estudios Sociales de la Infancia. Esta rama de la Sociología pretende aportar a una reflexión teórica e interdisciplinaria respecto a la infancia y busca visibilizar a NNyA como actores sociales, en línea con su reconocimiento como sujetos de derecho, siguiendo también la CIDN (Gaitán Muñoz, 2006 a y b). Específicamente, en la cosmovisión andina se valora el aporte del trabajo remunerado o no, doméstico, agrícola y para el mercado de NNyA a sus familias y comunidades como mecanismo de aprendizaje de valores en complemento con la educación formal (Leyra Fatou, 2009; Pavez, 2013).

Independientemente de estas posturas, a nivel microsociedad, la calidad y resultados de la educación formal son considerados factores que condicionan y a la vez resultan condicionados por las situaciones de trabajo, junto a otros -pobreza, situación ocupacional de los y las adultas, rigideces del contexto y cuestiones culturales-. La bibliografía específica, cuando expone los elementos que confluyen en esa tensión educación-trabajo, menciona la valoración de la formación para los miembros de los hogares -personas adultas y NNyA-. Así, la elección entre disponer el tiempo de éstos y éstas entre trabajo y no trabajo se decide a partir de un análisis de costo de oportunidad (explícito o no), entre el valor otorgado a la asistencia y finalización de estudios y sus costos, con las percepciones respecto a las retribuciones que implica el trabajo de NNyA. Por un lado, el valor de la educación depende del acceso y calidad de la educación y la adecuación de contenidos curriculares a las necesidades percibidas de formación. También influyen las experiencias educativas y laborales de personas adultas y las posibilidades de inserción laboral dadas por el contexto y diferenciada por género. Esto último depende del rol otorgado a las mujeres dentro de la Organización Social del Cuidado -OSC-, esto es, esa interrelación entre familia, Estado, mercado y organizaciones comunitarias que producen y distribuyen cuidados (Esquivel, Faur y Jelin, 2012). En cuanto a los costos económicos, se mencionan los asociados a la asistencia, materiales, vestimenta y transporte (Novick y Campos, 2007).

EVIDENCIAS DE LA RELACIÓN TRABAJO-EDUCACIÓN DE NNyA EN ARGENTINA

Diferentes estudios (Waisgrais, 2007; Novick y Campos, 2007; Rausky 2008; Cervini y Dari, 2006; Berliner, et al., 2009; Miño y Gómez, 2022) resaltan que las situaciones de trabajo de NNyA coinciden con problemas en sus trayectorias escolares, pero cuestionan que tal participación económica resulte en una exclusión total del sistema escolar, más bien, dan muestras de una conciliación.

La Encuesta de Actividades de NNyA realizada en 2016 y 2017⁴ -EANNA 2016/2017-, en consonancia con esto, relevó que el 10% de los niños y niñas de 5 a 15 años realizaban alguna actividad productiva y que hay una complementariedad entre educación y trabajo, tanto en el ámbito urbano como rural. Por su parte, el 32% de los y las adolescentes⁵ de 16 y 17 años también declaró trabajar. En estos casos, sí se evidencia que ello ocurre junto a situaciones de abandono escolar y mayores dificultades escolares, medidas por los niveles de repitencia. Entre los y las adolescentes los porcentajes de trabajadores que no asisten a la escuela aumentan (25% en espacios urbanos y 39,4% en los rurales) así como las dificultades con la escuela (46,4% y 38,5%) (INDEC y MTySS, 2019).

Para comprender los factores que inciden en el desaliento por permanecer y cumplir con las obligaciones escolares y el vínculo con la realización de tareas productivas, consideramos evidencias acerca de la valoración de las familias respecto a la educación formal. Los estudios son cualitativos, están anclados territorialmente y relevan percepciones de diferentes integrantes de las familias y otros actores del sistema de protección social. Las personas adultas consideran que la escuela permite adquirir saberes prácticos útiles en la cotidianeidad de los NNyA y obtener las credenciales educativas para postularse a puestos de trabajo, aquellos que, en el imaginario se suponen asalariados y estables (Aspiazu y Labrunée, 2021; Rausky, 2008). Pero esto se relativiza en determinados contextos -rurales o urbanos- donde la escuela no estaría satisfaciendo expectativas en la provisión de calificaciones y herramientas (Waisgrais, 2007; Rausky, 2008 y Miño y Gómez, 2022). El estudio de Rausky recién referenciado⁶ remite a la coexistencia de actitudes expulsivas de docentes y establecimientos educativos que afectan la percepción de adolescentes y sus responsables. Bayon (2013) también refiere a la escuela como una institución que tiende a reproducir desigualdades y relaciones de poder dominantes. Resultaría funcional para el anclaje de aquella lógica en la cual el éxito o fracaso escolar deriva directamente de esfuerzos individuales del o la estudiante, sin considerar diferentes puntos de partida y competencias y donde los discursos pedagógicos sostienen la normalización e igualación de saberes como garantía de ascenso social (Castro Orellana, 2005; Groisman, 2012). Las familias más desfavorecidas, con menores niveles de capital cultural -específicamente, aquel que resulta valorado en la sociedad- encontrarían en esos espacios desventajas, generando frustración y potenciando deserciones escolares. También Pinto (2020) y Román (2013) exponen dificultades del sistema educativo para sostener el interés, una escasa vinculación con mundo de trabajo y pérdida de su valor simbólico.

Por otra parte, cuando hay procesos productivos donde coincide la unidad productiva con la doméstica-familiar, donde se priorizan objetivos de reproducción social familiar, los propios NNyA y las personas adultas responsables encuentran en el trabajo un espacio de sociabilización y aprendizaje válido, valores de reproducción social, transmisión de saberes y oficios. Ello implica vínculos positivos entre padres e hijos, maestros y aprendices o herederos. La cultura del trabajo aparece aquí como forma de vida, de transferencia entre generaciones, y la familia opera como agente de producción para satisfacer las propias necesidades (Rausky, 2009). Padawer (2010) y Frasco Zuker, Fatyass y Llobet (2021) encuentran en sus trabajos de campo, en ámbitos rurales y urbanos argentinos, que NNyA son atravesados por experiencias formativas en su escolarización y también en su participación periférica en procesos productivos destinados a la reproducción familiar, marcando diferentes atributos de autonomía respecto a las personas adultas.

Ahora bien, los datos de la EANNA muestran una tensión trabajo-educación más explícita entre adolescentes (INDEC, 2018 e INDEC y MTySS, 2019). En SITEAL (2016) referencian la superposición de estos dos derechos. La Ley Nacional N° 26.390 (2008) de Prohibición del Trabajo Infantil y Protección del Trabajo Adolescente, si bien habilita el trabajo entre los 16 y 17 años, determina límites según el tipo de tarea, carga horaria y posibilidad de cumplir la educación obligatoria. No pueden realizar tareas nocturnas, peligrosas o insalubres, ni durante más de 6 horas diarias o 36 semanales, y sólo podrá extenderse ese horario con autorización de las autoridades administrativas⁷. Más allá de los discursos éticos y políticos desde OIT y la CIDN adoptados en la legislación, en SITEAL se advierte que, en las percepciones de la sociedad, no es claro el lugar de la escuela como lugar prioritario para adolescentes.

Con la intención de brindar un panorama más amplio de los aspectos que impactan en el valor otorgado a la educación y que puede condicionar situaciones de trabajo y las expectativas, creemos importante

dimensionar las oportunidades que brinda la demanda de trabajo para la población joven. El mercado de trabajo juvenil argentino se caracteriza por formas de contratación precarias con bajos salarios, mucha rotación, escasa calificación, sin importar el patrón de crecimiento vigente que ofrezca el contexto socio histórico -venía ocurriendo desde la década del 80 y fue profundizado en los 90 y continúa-. Para los, y sobre todo, las jóvenes, cumplir con la educación obligatoria no garantiza su empleabilidad ni la calidad de sus inserciones (Millenaar y Jacinto, 2015 y Miranda y Alfredo, 2021). Las oportunidades suelen provenir de mercados informales o clandestinos, donde no se generan situaciones interesantes de aprendizaje. Con esta lectura, y de acuerdo a la EANNA, los NNA en ámbitos urbanos expresan la importancia y el deseo de continuar estudiando, incluso, en el caso de las niñas, el 46,5% manifiestan que cuando tengan 18 años se dedicarán exclusivamente al estudio, mientras que para los niños, ese porcentaje sólo alcanza el 35,9%. Entre adolescentes se reafirman esos sesgos de género. En el ámbito rural los porcentajes referidos a las expectativas a futuro entre seguir estudiando o trabajar se mantienen similares a los expresados para el ámbito urbano respecto al género, aunque la brecha resulta ser un poco mayor.

Otra cuestión a considerar es la dinámica de trabajo instalada en ciertas actividades económicas. En investigaciones realizadas en 2016 en el ámbito del Partido de General Pueyrredón, donde se encuentra Mar del Plata, Sierra de los Padres y Batán, fue posible advertir una relación entre prácticas productivas de NNA que se vinculan hogares cuyos adultos y adultas desarrollan determinadas actividades donde la estacionalidad de las producciones implica jornadas de trabajo largas para adultos y adultas, con precariedades y bajos ingresos -industria pesquera y horticultura- (Crovetto, 2013; Labrunée y Dahul, 2017; Dahul, 2017 a y b). Pudo detectarse en esos casos, situaciones de trabajo de NNA en estas actividades para el mercado que pueden considerarse peligrosas según la normativa (Decreto N° 1117/2016), pero, sobre todo, la realización de tareas de cuidado de otros miembros del hogar o de la vivienda, afectando la asistencia y los desempeños escolares. Las problemáticas derivadas de las escasas opciones de cuidado de NNA, producto de déficits de una OSC se insertan en ese vínculo trabajo-escuela. Estas realidades eran advertidas por equipos docentes y ponían en disyuntiva su quehacer y estrategias. ¿Debían flexibilizar contenidos y horarios escolares para los NNA trabajadores? ¿Corrían el riesgo de terminar avalando esas situaciones de trabajo? ¿O debían mantener las exigencias, corriendo el riesgo de fomentar la deserción?

Además, se visibilizaba que el sistema educativo en el territorio local presentaba dificultades para reconocer la diversidad socioeconómica, barrial, de identidad de género y otras, que condicionan sus trayectorias educativas y expectativas laborales y escasos espacios de escucha a los NNA (Labrunée, Gomez, Cristini y Lamacchia, 2020).

Como cierre, la evidencia empírica que hemos rescatado de estudios y relevamientos anteriores a la pandemia dan cuenta de una complementariedad entre el trabajo y la educación de NNA, aunque mayor en los ámbitos urbanos y menos en los rurales, donde se observa una tensión más fuerte, con situaciones de deserción escolar. También que las familias mantienen en sus ideales una prioridad hacia la educación, relativizada, por un lado, por rigideces en los sistemas educativos y, por otro, un mercado de trabajo juvenil que genera expectativas pobres y dispares según el género, condiciones que determinan la disposición para terminar el ciclo obligatorio, o incluso, avanzar en estudios superiores.

Adicionalmente, agregamos, a partir de estudios locales contextualizados en ciertas actividades productivas, que las formas de organización del trabajo, por las repercusiones sobre la vida cotidiana familiar, coadyuvan a aumentar las problemáticas de permanencia de NNA en la escuela, atento a estrategias de reproducción familiar para resolver el cuidado -trabajo reproductivo no remunerado y naturalizado-, frente a la escasez de alternativas desde el resto de los actores que conforman la OSC.

En el siguiente apartado ponemos en juego nuevamente todas estas dimensiones frente a los cambios que implicó la pandemia.

PARTICULARIDADES EN PANDEMIA

Argentina vivió una doble crisis, económica y social, prepandemia y pandemia durante 2020 y 2021 con un fuerte impacto sobre las actividades económicas, el empleo, la estructura ocupacional y ciertas dinámicas de reproducción social de los hogares, con fuertes sesgos de género (Dalle y Actis di Pasquale, 2021). Entre 2016 y 2019 la reorientación del modelo de desarrollo hacia actividades primarias y financieras debilitó la clase trabajadora, con aumentos de la desocupación, la informalidad y reducciones de salarios reales. En este contexto se observaba un incremento de la tasa de empleo⁸ impulsada principalmente por mujeres y jóvenes que presionaban el mercado de trabajo para complementar los ingresos familiares empobrecidos, aunque con puestos de trabajo informales y precarios, mientras entre los varones se advirtió un retroceso de las tasas de actividad y empleo. Estas realidades modificaron la cotidianeidad tanto de trabajadores y trabajadoras como de los miembros de sus hogares.

Al irrumpir la pandemia, los límites a la circulación implicaron una adicional y fuerte caída de ingresos y el principal grupo de trabajadores perjudicado fue el representado por mujeres y jóvenes, justamente por la desprotección de sus puestos. En este marco se dio una nueva reestructuración de la vida cotidiana, con mayores cargas de cuidados domésticos, que recayeron sobre ellas, y también impactaron en los sujetos de cuidado.

En UNICEF (2021), MECON y UNICEF (2021), Tuñón y Sánchez (2020), Aspiazú y Labrunée (2021), Arza (2020), Ernst y López Mourelo (2020) y Poy (2021) se analizan las repercusiones de todas estas problemáticas. Resaltamos aquí los datos generados en la Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población⁹ de abril y mayo de 2021, el aumento e intensificación de situaciones de trabajo entre NNyA catalogadas como Trabajo Infantil según esa fuente, en hogares de bajos e intermitentes ingresos y niveles educativos bajos (UNICEF, 2021). La actividad doméstica fue la modalidad más observada -limpieza, cocina, cuidado de hermanos u otra persona conviviente-, durante 10 horas semanales o más para los niños y niñas de 5 a 13 años, y 15 horas o más para mayores de 13. Por otra parte, el 33,8% de adolescentes varones entre 16 y 17 años trabajaban (238.800), y en el caso de las mujeres lo hacía el 29,8% (189.800). En estas edades (16-17 años) la tendencia es hacia trabajos familiares o cuentapropistas, sobre todo de mujeres.

Los estudios advierten que este aumento de situaciones de trabajo representa un complemento e incluso una sustitución del trabajo de los y las adultos de los hogares, haciendo uso del tiempo disponible por las modalidades de no presencialidad en la escuela (Aspiazú y Labrunée, 2021 y Foglia, 2020). En el estudio realizado para AMBA en 2020 en hogares pobres, se observa que hay una aceptación de estas tareas por los referentes adultos, quienes valoran las habilidades y valores aprendidos por el trabajo, aunque dicha mirada convive con la concepción de que la escuela ofrece conocimientos y titulaciones necesarias para competir por puestos de trabajo en el futuro. En estas percepciones hay diferencias de género: mientras las madres valoran en mayor medida la asistencia y cumplimiento de obligaciones escolares, los padres resaltan con más énfasis las capacidades adquiridas mediante el trabajo. Las propias trayectorias de esos adultos y adultas como trabajadores y trabajadoras en sus infancias, las condiciones de inserción experimentadas y las actividades realizadas, claramente segmentadas, repercuten en sus valoraciones y expectativas para con sus hijos e hijas. Por otra parte, se resalta la importancia de comparar las percepciones de los propios NNyA con las de sus adultos y adultas responsables. Los NNyA trabajadores de los hogares exponen el costo y los esfuerzos físicos y emocionales que implica trabajar, los cuales se suman a las propias de su vida como estudiantes, cuestión que no aparecía en las miradas adultas, o quedaban relativizadas o inadvertidas (Aspiazú y Labrunée, 2021).

Identificamos en ese estudio una cuestión ya referenciada por Rausky en 2008, que el trabajo remunerado de NNyA es una estrategia para costear la educación, en este caso, asegurar el pago de servicios de internet que garantice el vínculo escolar en la virtualidad, cuestión que visibiliza y agudiza desigualdades ya existentes (Picherili y Tolosa, 2020). Batthyany es una de las autoras que expone esta situación de rezago en el acceso de estudiantes y docentes a tecnologías de la información que, aclara, aconteció en toda Latinoamérica: “Lo que sí mostró la pandemia es que el acceso a internet pasa a ser una dimensión absolutamente necesaria e imprescindible en las comunidades educativas” (CLACSO, 2022, s/p). Vale la pena referenciar, como lo hace esta autora, que años antes se suspendieron programas de reducción de la brecha digital, como Conectar Igualdad en Argentina. Tuñón (2020) exponía, con datos de la EDSA de

2019, que el 48% de los hogares con NNyA entre 5 y 17 años no tenía computadora ni acceso a red de internet. Ese es el panorama con que debieron enfrentar las nuevas condiciones de escolaridad frente al Aislamiento Social Preventivo y Obligatorio -ASPO- y luego el Distanciamiento Preventivo Obligatorio -DISPO-.

Veamos ahora las implicancias de la pandemia sobre esta relación trabajo-educación a nivel micro social observando a los y las integrantes de cinco hogares pobres de la ciudad de Mar del Plata, ciudad intermedia y polo productivo de la provincia de Buenos Aires. En el trabajo de campo se encontraron, en diferentes momentos, interrupciones en las trayectorias educativas de los NNyA. En las justificaciones dadas por ellos y ellas, resaltan menciones relativas a desincentivos que consideran independientes e incluso previos a los reacomodamientos generados por la pandemia: “No, no es que no fui más por la pandemia, no me dieron ganas de ir y no fui más” (Martín, 13 años).

Estos NNyA -3 niñas y adolescentes mujeres y el resto varones- vinculan sus problemas con los cambios de escuela -en estos hogares son frecuentes las mudanzas, en virtud de los problemas de acceso a vivienda por la pobreza en la que se encuentran sus familias-, lo cual implicó desvinculaciones con amistades y la incomodidad de entablar nuevas; también refieren a situaciones de *bullying*, vergüenzas y falta de elementos (vestimenta, útiles).

Más allá de esas cuestiones directamente relacionadas a su vida escolar, surgen otras relativas a dinámicas y conflictividades intrafamiliares, de diferente complejidad, que decantan en esos desincentivos hacia la escuela. En uno de los casos de estudio, por un lado, se verifican exigencias hacia la hija mujer propias de estereotipos de género que implican inasistencias reiteradas a la escuela, particularmente, por tareas de cuidado de su hermano: “por ahí cuando él tenía que ir a la escuela [su hermano de 6 años] había que cuidarlo y entraba más tarde, yo me tenía que quedar”. Cuestión que no fue mencionada como problema por la adulta responsable del hogar, quien por su trabajo está ausente por largas horas y queda desentendida de las actividades de sus hijos e hija. Este tipo de situaciones se condice con las particularidades de la actividad económica desempeñada por los y las adultas, con horarios extendidos para obtener los réditos suficientes para el sustento familiar. Nuevamente verificamos que las situaciones de informalidad de las ocupaciones de las personas adultas, así como la organización del trabajo de ciertas actividades productivas, junto a una OSC limitada, se posicionan como un condicionante importante para el trabajo de NNyA, tal como ha venido observando la bibliografía de referencia. Agregamos que esto implica una estrategia de reproducción social en los hogares y que mantiene estereotipos de género, afectando la relación con la escuela de las niñas y adolescentes mujeres, sobre todo en el contexto pandémico.

La estrategia metodológica de conocer las percepciones diferenciadas que tienen por un lado, los y las adultas y, por otro, las de los NNyA de esos mismos hogares, permite desandar el énfasis puesto en la pobreza -concretamente los niveles de ingresos- para comprender la tensión educación-trabajo. En realidad, es necesario atender a los quiebres en los vínculos entre pares y las dificultades en las relaciones con los y las adultas del hogar y las divisiones sexuales del trabajo que tienen lugar al interior del hogar. La pobreza y las trayectorias laborales de los adultos son parte de las causas pero no las únicas.

En referencia concreta al período de ASPO en el trabajo de campo se suman relatos de NNyA sobre las dificultades para seguir el vínculo escolar por falta de dispositivos electrónicos tal como ya se referenció, e incomodidades de cumplir con protocolos por COVID-19, como el uso continuo de barbijo. Posteriormente, durante la etapa de DISPO, desde mediados de 2021 aparecieron nuevas dificultades del sector educativo frente a las modalidades de presencialidad con restricciones y las estrategias implementadas para hacer frente a una importante desvinculación de los y las estudiantes. Se transitó por situaciones híbridas, dependiendo de las posibilidades edilicias, de recursos y disponibilidad de docentes (UNICEF, 2021). Ello es complejo en el caso de las escuelas secundarias, por las particularidades del sistema educativo de la provincia de Buenos Aires. Se agregan ciertos obstáculos que pueden observarse a nivel local y que agregaron incertidumbres respecto a los días de clase efectiva vinculadas a los protocolos por COVID-19, aislamientos de docentes, de burbujas escolares¹⁰; o suspensiones de clases por problemas edilicios o superposiciones de actividades (Grasso y Labrunée, 2021). Estas reorganizaciones dentro de las escuelas repercuten en los hogares entrevistados y en su logística familiar de traslados a la escuela en

diferentes horarios y días, “cuando yo no iba, ella no iba” cuenta Martín respecto a su hermana, cuestión referenciada también por sus propios familiares adultos.

Además, tanto durante todo el período de ASPO como en el DISPO, hubo indefiniciones sobre los modos de evaluar aprendizajes, cuestión que desincentivó a los y las estudiantes. Las escuelas, bajo la premisa de evitar la deserción, instrumentaron dispositivos adicionales a los utilizados en todos los ciclos lectivos para recuperar contenidos en los meses de diciembre y febrero¹¹, los cuales fue utilizados a veces como recurso y otras como especulación por parte de los NNyA, con un costo de oportunidad relativamente bajo de reordenar los horarios destinados a la escuela y habilitar el tiempo para realizar otras actividades “(...) en febrero rindo todo (...)” nos dice Agustina).

De todas maneras, esto depende de la capacidad de agencia del NNyA. En los casos en los cuales está reducida, por la edad, como ocurre en uno de los hogares donde los niños trabajadores tenían 5 y 8 años, las situaciones que generan tensión entre la educación y la incorporación a actividades económicas se vinculan fundamentalmente con las percepciones de los y las adultas en referencia a la opción de trabajo de sus hijos e hijas y sus propias trayectorias educativas -truncas, con experiencias negativas- y las opciones de cuidado. Su madre nos expresaba: “¿con quién dejo a los otros para llevar a la escuela. Entonces prefiero que empiecen el año que viene derecho y ya está”. A esto se suman las rigideces/burocracias de las instituciones educativas para la inclusión y movilidad de estudiantes entre escuelas, en este caso, estos dos hermanos, a octubre de 2021, ya promediando el ciclo lectivo, no accedían aún a vacantes en la escuela cercana a su hogar. Esto choca con las intenciones de los niños que están esperando regresar.

CONCLUSIONES

Esta revisión y los antecedentes empíricos en el contexto de pandemia muestran la importancia de volver a problematizar la relación trabajo-educación para la niñez y adolescencia y de considerar el punto de vista de los propios NNyA. En el imaginario de las familias entrevistadas -tanto para los y las adultas como para los propios NNyA-, el sistema educativo parece ser la llave para plantear cambios en las historias de los hogares de familias ubicadas desfavorablemente en la estructura social y por ello los NNyA continúan en la escuela, más allá de los tropiezos, las rigideces o dificultades del sistema educativo y las situaciones de trabajo.

En definitiva, nuestro trabajo de campo en el cual se analizaron a nivel microsocial y situado las miradas y percepciones tanto de NNyA como de sus adultos y adultas responsables, refuerza la evidencia de complementariedad entre trabajo y educación y que los desincentivos con la escolaridad refieren a otras problemáticas de orden vincular y organizativos de los hogares, la OSC y propias del sistema educativo, antes que a una elección por trabajar. En general, las actividades productivas realizadas, si bien preexistían a la situación de pandemia, aparecen en dicho contexto articuladas con discontinuidades en la presencialidad escolar y la posibilidad de reorganizar tiempos sin costos de atrasarse en la escuela. Esta cuestión es avalada tanto por los y las adultas y aprovechada por los adolescentes varones y, en general, soportada por los niños y niñas con menos capacidad de agencia y por las adolescentes mujeres por la imposición a ocuparse en tareas domésticas intensas dentro de su hogar.

Las inequidades para el acceso a la educación y las de género se vieron profundizadas en el período de pandemia, por lo que es necesario pensar las políticas educativas y su alcance y a la escuela desde su posición y rol respecto a la noción de cuidado y como garante de los derechos, que asegure que las infancias y adolescencias ocupen su lugar como sujetos políticos. La institución escolar parece funcionar como ordenador de tiempos de vida de NNyA y las restricciones por COVID-19 redimensionan la importancia de, por un lado, la permanencia en la escuela y de mantención de vínculos entre pares y con docentes y, por otro, del valor de contar con pautas claras y certidumbres sobre la evaluación y aprobación de contenidos. Por eso son relevantes las políticas y programas de transferencias, pero también aquellas que ofrezcan alternativas que reduzcan los costos de la escolarización y sobre todo inversiones para mejoras en la calidad educativa, mayor accesibilidad, redes de protección social y, fundamentalmente, que sea complementada

por una amplia y sólida OSC que reduzca inequidades o problemáticas del orden de lo organizativo en las actividades cotidianas, y vincular al interior de los hogares.

REFERENCIAS BIBLIOGRÁFICAS

- Alzate Piedrahita, M.V. (2003). *La Infancia: Concepciones y Perspectivas*. Pereira, Colombia: Editorial Papiro.
- Aspiazu, E. y Labrunée M.E. (2021). Perspectiva de género en el trabajo infantil. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: OIT. Recuperado de https://www.ilo.org/wcmsp5/groups/public/---americas/---ro-lima/---ilo-buenos_aires/documents/publication/wcms_825014.pdf
- Arza, C. (2020). Familias, cuidado y desigualdad en *Cuidados y mujeres en tiempos de COVID-19: la experiencia en la Argentina*, pp. 45-65. Santiago de Chile: CEPAL.
- Bayón, M. C. (2013). Hacia una sociología de la pobreza: la relevancia de las dimensiones culturales. *Estudios Sociológicos*, 31(91), pp. 87-112.
- Berliner, C., Ford, M., Grima, J., Macri, M.R., Miorin, S., Uhart, C. y Zucherino, L. (2009). Infancia y Trabajo Infantil: Un estado del arte de la investigación en Argentina 2004-2009. *XXVII Congreso de la Asociación Latinoamericana de Sociología. VIII Jornadas de Sociología de la Universidad de Buenos Aires*.
- Castro Orellana, R. (2005). Foucault y el saber educativo (tercera parte: el nacimiento de la disciplina). *Diálogos educativos*, 2(10).
- Cervini, R. y Dari N. (2006). Trabajo infantil y aprendizaje en la educación secundaria básica. *Pluralidades. Quintas Jornadas Nacionales de Investigación Social de Infancia y Adolescencia, La Convención Internacional de los Derechos del Niño y las prácticas sociales*. Vol. 28. La Plata: Facultad de Ciencias Jurídicas y Sociales de la UNLP.
- CLACSO (2022). El abandono escolar es uno de los grandes desafíos a los que se enfrenta el sistema educativo tras la pandemia. Transcripción de la Columna de Karina Batthyány en InfoCLACSO. En *Novedades y noticias*. Recuperado de <https://www.clacso.org/el-abandono-escolar-es-uno-de-los-grandes-desafios-a-los-que-se-enfrenta-el-sistema-educativo-tras-la-pandemia/>
- Convenio 182 (1999) de Peores formas del trabajo infantil. OIT.
- Convenio 138 (1973) sobre la edad mínima. OIT.
- Crovetto, M.M. (2013). Proyecto local de prevención y erradicación del trabajo infantil. Promoción del diálogo social. Municipio de General Pueyrredón, Buenos Aires. Diagnóstico. Informe Final. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: OIT.
- Dalle, P. y Actis Di Pasquale, E. (2021). El impacto de la doble crisis de la prepandemia y la pandemia en las tendencias ocupacionales en Argentina (2003-2020). *Tramas*, (15), pp. 30-48.
- Dahul, M.L. (2017a). *Trabajo Infantil y estrategias familiares en Mar del Plata*. Mar del Plata: EUEM.
- Dahul, M.L. (2017b). *Formas de organización del Trabajo y Trabajo Infantil en horticultura. Un estudio sobre la actividad de la comunidad boliviana en el cinturón hortícola del partido de General Pueyrredón*. Tesis de Maestría en Trabajo Social. Facultad de Trabajo Social. Universidad Nacional de La Plata. Argentina.
- Dávila León, O. (2004). Adolescencia y juventud: de las nociones a los abordajes. *Última década*, 12(21), pp. 83-104.
- Decreto 1117/2016. P.E.N. Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social. Tipos de trabajo que Constituyen Trabajo Peligroso para Menores.
- Espíndola, E., Sunkel, G., Murden, A., y Milosavljevic, V. (2017). *Medición multidimensional de la pobreza infantil: una revisión de sus principales componentes teóricos, metodológicos y estadísticos*. Documentos de Proyectos. Santiago de Chile: CEPAL - UNICEF - Naciones Unidas.

- Ernst, C., y López Mourelo, E. (2020). El COVID-19 y el mundo del trabajo en Argentina: impacto y respuestas de política. Nota técnica. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: OIT.
- Esquivel, V., Faur, E. y Jelin, E. (2012). Las lógicas del cuidado infantil. Entre las familias, el Estado y el mercado. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: IDES.
- Foglia, C. (2020). El confinamiento social y los derechos de niños, niñas y adolescentes en el AMBA. *Serie Especial COVID-19. La gestión de la crisis en el Conurbano Bonaerense*. (pp. 56-64). Los Polvorines: Instituto del Conurbano UNGS.
- Frasco Zuker, L., Fatyass, R. y Llobet, V. (2021). Agencia infantil situada. Un análisis desde las experiencias de niñas y niños que trabajan en contextos de desigualdad social en Argentina. *Horizontes Antropológicos*, 27, pp.163-190.
- Gaitán Muñoz, L. (2006a). La nueva sociología de la infancia. Aproximaciones de una mirada distinta. *Política y Sociedad*, 43(1), pp. 9-26.
- Gaitán Muñoz, L. (2006b). El bienestar social de la infancia y los derechos de los niños. *Política y Sociedad*, 43(1), pp. 63-80.
- Grasso, M.A. y Labrunée, M.E. (2021). Impactos de la pandemia sobre las condiciones de trabajo de docentes de escuelas medias en el Partido de General Pueyrredón durante 2020. *XIV Jornadas de la Carrera de Sociología*, Modalidad virtual, 1-5 noviembre 2021.
- Groisman, F. (2012). Determinantes de la escolarización y participación económica de los adolescentes en Argentina (2004-2009). *Frontera norte*, 24(48), pp. 37-61. Recuperado de http://www.scielo.org.mx/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S018773722012000200002&lng=es&tlng=es.
- Hilowitz, J., Kooijmans, J., Matz, P., Dorman, P., de Kock, M. y Alectus, M. (2004). *Trabajo Infantil. Un manual para estudiantes*. OIT. Recuperado de www.ilo.org/ipeinfo/product/viewProduct.do?productId=1040
- INDEC (2018). Encuesta de Actividades de Niños, Niñas y Adolescentes 2016-2017. Ciudad Autónoma de Buenos Aires. *Informes técnicos*. 5 (182).
- INDEC y MTySS (2019). Encuesta de Actividades de Niños Niñas y Adolescentes. Datos e indicadores. Recuperado de https://www.argentina.gob.ar/sites/default/files/canna_datos_e_indicadores_201909_1.pdf
- Labrunée, M.E. y Dahul, M.L. (2017). Bienestar de niños y niñas en el cordón frutihortícola del Partido de General Pueyrredón. Los espacios de cuidado como promotores de derechos y la prevención del trabajo infantil. *FACES*, 23(49), pp.33-53.
- Labrunée, M.E., Gómez, M., Cristini, A. y Lamacchia, L. (2020). Diagnóstico y propuestas para la escuela que queremos en el Partido de General Pueyrredón antes y durante la pandemia. En Perez, E. (Ed.) *Diagnósticos y desafíos de las infancias y las adolescencias en Argentina* (pp. 61-65). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Ezequiel Pablo Pérez. Recuperado de: <https://nulan.mdp.edu.ar/id/eprint/3519/>
- Ley Nacional N° 26.206 (2006) de Educación, sancionada el 14 de diciembre del 2006.
- Ley Nacional N° 20.744 (1974) de Contrato de Trabajo, sancionada el 11 de septiembre de 1974.
- Ley Nacional N° 26.061 (2005) de Protección Integral de los Derechos de las niñas, niños y adolescentes, sancionada el 28 de septiembre de 2005.
- Ley Nacional N° 26.390 (2008) De Prohibición del Trabajo Infantil y Protección del Trabajo Adolescente, sancionada el 4 de junio de 2008.
- Ley de la Provincia de Buenos Aires N° 13.298 (2005) de Promoción y Protección de los derechos de los niños, niñas y adolescentes, publicado en Boletín Oficial el 27 de enero de 2005.

- Leyra Fatou, B. (2009). *Trabajo infantil femenino: niñas trabajadoras en ciudad de México*. Tesis Doctoral. Universidad Complutense de Madrid, España.
- Magistris, G. y Morales, S. (comp). (2021). *Educación hasta la ternura siempre. Del adultocentrismo a la participación de las niñas*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Chirimbote y Ternura Revelde.
- MECON y UNICEF (2021). Desafíos de las políticas públicas frente a la crisis de los cuidados. El impacto de la pandemia en los hogares con niños, niñas y adolescentes a cargo de mujeres. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Fondo de las Naciones Unidas para la Infancia (UNICEF)/ DNEIyG.
- Millenaar, V. y Jacinto, C. (2015). Desigualdad social y género en las trayectorias laborales de jóvenes de sectores populares: el lugar de los dispositivos de inserción. En Unda Lara et.al (ed) *Socialización escolar. Procesos, experiencias y trayectos*, pp. 73- 100. Quito: Adya-Yala - CLACSO.
- Miranda, A. y Alfredo, M. (2021). El impacto de la pandemia Covid-19 en la inserción laboral de las juventudes en Argentina: intersecciones entre clases y géneros. *Última década*, 29(57), pp. 125-158.
- Miño, M.G. y Gómez, R.E. (2022). Dimensiones actuales en la investigación del trabajo infantil en Argentina: una sistematización teórica. *Folia Histórica del Nordeste*, (44), pp. 157-170. Recuperado de <https://dx.doi.org/10.30972/fhn.0445839>
- Morales, S. y Magistris, G. (2019). El co-protagonismo como nuevo paradigma de infancia: Hacia un horizonte emancipatorio en las relaciones intergeneracionales. *Kairos*, (44) pp. 35-55.
- Novick, M. y Campos, M. (2007). El trabajo infantil en perspectiva. Sus factores determinantes y los desafíos para una política orientada a su erradicación. En Aparicio, S. et. al (2007). *El trabajo infantil en la Argentina. Análisis y desafíos para la política pública*. (pp. 19-52). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: Oficina de la OIT en Argentina - Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social.
- Padawer, A. (2010). Tiempo de estudiar, tiempo de trabajar: la conceptualización de la infancia y la participación de los niños en la vida productiva como experiencia formativa. *Horizontes antropológicos*, (16), pp. 349-375.
- Pávez, I. (2013). Infancia y división sexual del trabajo: visibilizando a las niñas trabajadoras en el servicio doméstico de Perú. *Revista Nomadías*, (17) 109-132.
- Picherili, M. y Tolosa, M. (2020). Educación en pandemia y desigualdad. En *Observatorio Socioeconómico UCALP*. Recuperado de <https://www.ucalp.edu.ar/wp-content/uploads/2020/09/Educaci%C3%B3n-en-pandemia-y-desigualdad.pdf>
- Pinto, M.F. (2020). *Pobreza y Educación: Desafíos y Políticas*. Documentos de Trabajo del CEDLAS N° 265, UNLP. Recuperado de http://sedici.unlp.edu.ar/bitstream/handle/10915/99844/Documento_completo.pdf-PDFA.pdf?sequence=1&isAllowed=y
- Poy, S. (2021). *Alteraciones en la reproducción socioeconómica de los hogares con trabajadores/as durante la crisis por COVID-19*. Informe Técnico. Proyecto R20-61 2020-2022. Desigualdad socio-ocupacional y persistencia de la pobreza. Un análisis centrado en la reproducción de los hogares. Recuperado de https://www.researchgate.net/publication/349925128_Alteraciones_en_la_reproduccion_socioeconomica_de_los_hogares_con_trabajadoresas_durante_la_crisis_por_COVID-19
- Recomendación 190 (1999). Sobre la prohibición de las peores formas de trabajo infantil y la acción inmediata para su eliminación. Ginebra, 87ª reunión CIT del 17 junio 1999. Organización Internacional del Trabajo.
- Román C., M. (2013). Factores asociados al abandono y la deserción escolar en América Latina: una mirada en conjunto. *REICE*, 11 (2), pp. 33-59. Madrid.
- Rausky, M. E. (2008). Acerca de la relación trabajo infantil y asistencia escolar: apuntes para su comprensión. *Question/Cuestión*, 1 (17). Recuperado de <http://www.perio.unlp.edu.ar/ojs/index.php/question/article/view/515>

- Rausky, M.E. (2009). ¿Infancia sin trabajo o Infancia trabajadora? Perspectivas sobre el trabajo infantil. *Revista Latinoamericana de Ciencias Sociales, Niñez y Juventud*, 7(2), 681-706.
- Rausky, M. E. (2021). El estudio del trabajo infantil y los desafíos en su abordaje. *Revista Colombiana de Sociología*, 44(1), pp. 317-340. Recuperado de http://www.scielo.org.co/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S0120-159X2021000100317
- SITEAL (2016). *El trabajo de mercado como obstáculo para la escolarización de adolescentes. Conversación entre Néstor López, Mariela Macri, Oscar Dávila León*. Eventos del SITEAL. Recuperado de <https://dds.cepal.org/redesoc/portal/videos/ficha/?id=983>
- Tuñón, I. (coord.) (2020). Condiciones de vida de las infancias pre-pandemia COVID-19. Evolución de las privaciones de derechos 2010-2019. Documento estadístico. Barómetro de la Deuda Social Argentina. Serie Agenda para la Equidad (2017-2025). Ciudad Autónoma de Buenos Aires: UCA. Recuperado de <https://repositorio.uca.edu.ar/handle/123456789/10267>
- Tuñón, I. y Sánchez, M.E. (2020). *Situación de las infancias en tiempos de cuarentena*. Informe Técnico, Serie Estudios: Impacto Social de las Medidas de Aislamiento Obligatorio por COVID-19 en el AMBA. Observatorio de la Deuda Social Argentina.
- UNICEF (2006). *Convención sobre los Derechos del Niño*. UNICEF Madrid: Comité Español. Recuperado de <http://repositorio.mides.gub.uy:8080/xmlui/bitstream/handle/123456789/1858/CONVENCI%C3%93N%20SOBRE%20LOS%20DERECHOS%20DEL%20NI%C3%91O.pdf?sequence=1&isAllowed=y>
- UNICEF (2021). *Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. Cuarta ronda*. Recuperado de <https://www.unicef.org/argentina/media/11626/file/Impacto%20de%20la%20pandemia%20en%20la%20educaci%C3%B3n%20de%20ni%C3%B1as,%20ni%C3%B1os%20y%20adolescentes.pdf>
- Waisgrais, S. (2007). El trabajo de niñas, niños y adolescentes: conceptos, metodología y resultados. En Aparicio, S. et. al. *El trabajo infantil en la Argentina. Análisis y desafíos para la política pública*. Ciudad Autónoma de Buenos Aires: OIT Argentina. Ministerio de Trabajo, Empleo y Seguridad Social, pp. 167-204.

Notas

- 1 Este documento considera parte de la sistematización realizada con motivo de la tesis doctoral para obtener el título de Doctora en Ciencias Sociales y Humanas de la UNQ.
- 2 Contamos con 16 entrevistas a hombres (4), mujeres (5), niños (2), niñas (1) y adolescentes (2 mujeres y 2 varones), mientras los hogares tienen composiciones de 9, 6, 3 y 2 de 4 integrantes.
- 3 En Argentina, la Comisión Nacional por la Prevención y Erradicación del Trabajo Infantil -CONAETI- expone una definición en la misma línea, como actividad económica o estrategia de supervivencia, remunerada o no, realizada por quienes no tienen la edad mínima de admisión al empleo o trabajo, que no han finalizado la escolaridad obligatoria o no cumplieron 18 años si se trata de trabajo peligroso.
- 4 La EANNA de 2016/2017 es la primera que abarcó hogares particulares urbanos y rurales del total del país. Responde al enfoque de OIT. Tiene representatividad regional y nacional.
- 5 Los límites para distinguir niñez de adolescencia y juventud son marcados por procesos biológicos y sociales (Dávila León, 2004). A nivel pragmático se reconocen dos etapas de la adolescencia: la temprana, entre 10 y 14 años, y la tardía, entre 15 y 19 años (Espíndola, Sunkel, Murden y Milosavljevic, 2017).
- 6 A partir de casos en un barrio con características de pobreza estructural en la periferia de La Plata.
- 7 La ley, en el Art. N° 8, indica que personas entre 14 y 16 años, pueden ocuparse en empresas cuyo titular sea su padre, madre o tutor, hasta de 3 horas diarias y 15 semanales; que no sean tareas peligrosas o insalubres; que se cumpla con la asistencia escolar y tenga autorización de la autoridad administrativa laboral. Esa excepción no será autorizada cuando la empresa familiar esté subordinada a otra empresa.
- 8 La tasa de empleo refiere al coeficiente, en porcentaje, entre la cantidad de población ocupada respecto a la total.

9 Cuarta ronda de la Encuesta de Percepción y Actitudes de la Población. Impacto de la pandemia COVID-19 y las medidas adoptadas por el gobierno sobre la vida cotidiana. Realizada a una muestra de hogares con NNyA de todo el país y aborda diferentes dimensiones del bienestar, percepciones y actitudes de la población.

10 Grupos reducidos de estudiantes para evitar contagios.

11 Se implementaron los Programas ATR, +ATR y Programa Forte en la provincia de Buenos Aires, ante la necesidad de afianzar los acompañamientos a los NNyA con dificultades y/o desalentados durante la no presencialidad. Se aplicaron en los últimos meses de 2020 e inicios de 2021, a fines de 2021 y durante 2022.